

# Metody hodnocení žáků ve Waldorfské základní škole

Karel Smrček

---

Bakalářská práce  
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

  
INSTITUT  
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Institut mezioborových studií

akademický rok: 2014/2015

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Karel Smrček**  
Osobní číslo: **H138107**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Metody hodnocení žáků ve Waldorfské základní škole**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v SR UTB ve Zlíně č. 7/2014, včetně příloh, případně podle dalších materiálů. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- rozbor klasických a moderních metod hodnocení tak, jak jsou uplatněny na Waldorfské základní škole (na II.stupni);
- vliv hodnocení na sebevědomí a sebepojetí žáka (stresující, motivující složky);
- vliv hodnocení na vztahy žáků ve třídě (např. labeling spojený se známkami);
- změna způsobu hodnocení žáka na konci II.stupně Waldorfské školy, jak tuto změnu vnímají žáci a rodiče.

Součástí práce bude sociologický (kvantitativní) výzkum formou dotazníku, zkoumajícího postoje rodičů a dětí s ohledem na jednotlivé způsoby hodnocení.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

Gavora, P. Výzkumné metody v pedagogice. Brno: Paido, 1996, ISBN 80-85931-15-X.

Kolář, Z., Šikulová R. Hodnocení žáků. Havlíčkův Brod: Grada, 2007, ISBN 978-80-247-2834-6.

Košťálová H., Miková Š., Stang. J. Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení. Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-262-0220-2.

Kret, E. Učíme se jinak. Praha: Portál, 1995, ISBN 80-7178-030-8.

Petty, G. Moderní vyučování. Praha: Portál, 1996, ISBN 978-80-262-0367-4.

Slavík, J. Hodnocení v současné škole. Praha: Portál, 1999, ISBN 80-7178-262-9.

Další literatura bude obsažena v Projektu bakalářské práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí bakalářské práce:

**PhDr. Hana Jůzlová**

Institut mezioborových studií

Datum zadání bakalářské práce:

**15. prosince 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**30. dubna 2015**

Ve Zlíně dne 15. prosince 2014

  
doc. Ing. Aněžka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



  
doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.  
ředitel ústavu


### Prohlašuji, že

- beru na vědomí, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí, že jeden výtisk bakalářské práce bude uložen v příruční knihovně Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a jeden výtisk bude uložen u vedoucího práce;
- byl/a jsem seznámen/a s tím, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – bakalářskou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s přípoště-li tak licenční smlouva uzavřená mezi mnou a Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně s tím, že vyrovnání případného přiměřeného příspěvku na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše) bude rovněž předmětem této licenční smlouvy;
- beru na vědomí, že pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tedy pouze k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- beru na vědomí, že pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

### Prohlašuji,

- že jsem na bakalářské práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
- že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Brně 20/2/2015

KAREL ŠTRČEK   
.....  
Jméno, příjmení a podpis diplomanta

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce „*Metody hodnocení žáků ve Waldorfské základní škole*“ popisuje východiska pro hodnocení žáků z pohledu waldorfské pedagogiky. V teoretické části se zabývám vymezením pojmů kvalitativní a kvantitativní hodnocení, sebehodnocení, a uvádím je do kontextu waldorfské pedagogiky.

Praktická část vychází z dotazníkového šetření, provedeného v 8. a 9. třídě waldorfské školy, a z dotazníku pro rodiče. Cílem práce bylo zkoumat postoje žáků a jejich rodičů vůči známkování a písemnému hodnocení.

Klíčová slova:

alternativní, waldorfská pedagogika, slovní hodnocení, kvalitativní hodnocení, kvantitativní hodnocení, osobnost žáka, sebehodnocení, sebepojetí, známkování

## **ABSTRACT**

The bachelor's thesis „*Pupil Assessment Methods at Waldorf Elementary School*“ describes the approach of Waldorf pedagogy towards pupil evaluation. In the theoretical part I focus on definition of terms such as qualitative and quantitative evaluation, self-assessment, and set them in the context of Waldorf pedagogy.

The practical part is based on two surveys conducted among pupils of the 8th and 9th Grade at Waldorf Elementary School, and among their parents. This thesis aimed to survey pupils' and their parents' attitudes towards marking and written evaluation.

Keywords:

Alternative, Waldorf pedagogy, school evaluation, qualitative evaluation, quantitative evaluation, pupil's personality, self-assessment, self-concept, marking

Poděkování, motto a čestné prohlášení, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická, nahraná do IS/STAG jsou totožné ve znění:

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

## OBSAH

ÚVOD.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST .....	9
1 HODNOCENÍ.....	10
1.1 VYMEZENÍ POJMU HODNOCENÍ.....	10
1.2 VYMEZENÍ POJMU ŠKOLNÍ HODNOCENÍ .....	11
1.3 FUNKCE, TYPY A FORMY HODNOCENÍ .....	14
2 METODY HODNOCENÍ VE WALDORFSKÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLE .....	18
2.1 OBECNÉ ZÁSADY HODNOCENÍ .....	18
2.2 SPECIFIKA HODNOCENÍ.....	19
2.3 KVALITATIVNÍ HODNOCENÍ.....	21
2.4 KVANTITATIVNÍ HODNOCENÍ.....	25
2.5 HODNOCENÍ A VZTAH UČITELE, ŽÁKA A RODIČŮ .....	28
3 SEBEHODNOCENÍ.....	29
3.1 VÝZNAM SEBEHODNOCENÍ.....	29
3.2 SEBEHODNOCENÍ VE WALDORFSKÉ ŠKOLE .....	31
II. PRAKTICKÁ ČÁST .....	32
4 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO PROBLÉMU.....	33
4.1 CÍLE VÝZKUMU .....	33
4.2 TYP VÝZKUMU.....	33
4.3 VÝZKUMNÁ METODA.....	34
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	35
5 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ .....	36
5.1 DOTAZNÍK PRO ŽÁKY .....	36
5.2 DOTAZNÍK PRO RODIČE.....	50
5.3 SHRUTÍ A VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ.....	64
5.4 DISKUZE .....	66
ZÁVĚR .....	67
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	68
SEZNAM TABULEK.....	72
SEZNAM GRAFŮ .....	74
SEZNAM PŘÍLOH.....	76

## ÚVOD

Svou bakalářskou práci chci věnovat problematice hodnocení žáků základní školy z pohledu waldorfské pedagogiky. Vždyť právě hodnocení, kterého se nám dostává v raném dětství a mládí, v období zrání a dospívání, formuje do značné míry naši osobnost a ovlivňuje naše sebepojetí. Neobjektivní, či dokonce necitlivé hodnocení může na dětech zanechat následky v podobě sníženého sebevědomí, nechuti ke vzdělávání, odporu k učiteli, a v extrémních případech vede i k sebepoškození. Naopak hodnocení, které je vyvážené a především formativní, dítě motivuje a pomáhá mu objevovat vlastní kompetence, které může dále rozvíjet. Osobně věřím, že takovéto hodnocení, jež nestaví pouze na normativním srovnávání, ale na rozvoji dovedností a sebehodnocení žáka, vybaví dítě do života daleko lepšími předpoklady. Žáci 8. a 9. třídy waldorfské ZŠ se dostávají do unikátní situace. Prvních 7 ročníků jsou hodnoceni pouze verbálně a písemně. Teprve v 8. třídě začínají být hodnoceni i známkami. Jak žáci vnímají známky? Co pro ně znamenají? Jaký postoj zaujímají rodiče žáků?

V **teoretické části** rozebírám problematiku kvalitativního a kvantitativního hodnocení. Uvádím srovnání výhod a nevýhod obou typů evaluace, důvody pro jejich využití či omezení ve vzdělávacím procesu waldorfské školy.

**Praktická část** práce vychází z výše uvedené teorie a postuluje hypotézy, které mají být verifikovány, nebo falzifikovány v rámci sociologického šetření v 8. a 9. třídě brněnské a ostravské Waldorfské základní školy. Šetření se účastní také rodiče žáků. Jedná se o kvantitativní výzkum, s dominantní technikou standardizovaného dotazníku. **Cílem výzkumu** je zkoumat postoje žáků waldorfské školy vůči slovnímu hodnocení a známkování, testovat jaký vliv má známkování v 8. a 9. ročníku na sebehodnocení žáků, ověřovat spojitost mezi známkováním a labelingem, a zkoumat postoje rodičů vůči písemnému hodnocení a známkování.

Tato bakalářská práce si klade za cíl **obohatit sociální pedagogiku** o nové poznatky z oblasti, ve které se střetává kvalitativní a kvantitativní hodnocení, kde je dítě poprvé konfrontováno s hodnocením podle normy.

*„Čemu dáme v dětském věku základ, to plně vystoupí ve svých následcích až v pozdějším věku.“*

*Rudolf Steiner*



## I. TEORETICKÁ ČÁST

# 1 HODNOCENÍ

## 1.1 Vymezení pojmu hodnocení

Naše konání a činnost obvykle směřují k nějakému cíli, kterého se snažíme dosáhnout více či méně vědomým způsobem. Míra „vědomí“ zde představuje zpětnou vazbu k našemu konání, tedy nakolik se věnujeme hodnocení průběhu a výsledku naší činnosti. Hodnocení, bezděčné i záměrné, je nedílnou součástí lidské aktivity. Často jej chápeme jako srovnání, nebo uspořádání dle hodnoty, kdy „(...) *hodnocení je porovnávání „něčeho“ s „něčím“, při kterém rozlišujeme „lepší“ od „horšího“ a vybíráme „lepší“, nebo se snažíme najít cestu k nápravě či aspoň zlepšení „horšího“* (Slavík, 1999, s. 15). Předmětem hodnocení zde může být produkt, činnost, proces. Hodnocení v **intelektuální** rovině umožňuje člověku pronikat k významu a smyslu věcí. Snaží se odpovědět na otázku, proč se mu něco líbí či nelíbí, proč dospěl k řešení určitým způsobem, nebo jej naopak nedosáhl. Hodnocení v **emocionální** rovině zasahuje do osobní sféry člověka, bere v potaz jeho city, prožitky a motivaci, které hodnotí, nebo pro které je hodnocen. Hodnocení související s lidskou **vůlí k činu**, k působení na skutečnost ve vztahu k hodnotám, jež člověk zastává, se ptá po **aktivitě**, kterou člověk musí, nebo chce vyvinout (Srov. Průcha, 2013; Slavík, 1999; Kolář 1998).

Jiné paradigma, zaměřené na člověka, rozlišuje mezi **hodnotícím** (angl. *evaluating*) a **hodnotu rozpoznávajícím** (angl. *value-discerning*) pohledem. **Hodnotící** pohled klasifikuje člověka na základě různých kvalitativních zkoušek. Podává svým způsobem znalecký posudek jako obraz člověka. **Hodnotu rozpoznávající** pohled se pokouší o celostní, terapeutický přístup. Hledá a snaží se rozvinout dosud nerozpoznané schopnosti a tužby člověka na jeho životní cestě (Köhler, 2003).

Hodnocení ve formě **zpětné vazby** neusiluje o pouhou kontrolu, nebo posouzení kvalit člověka, ale poskytuje informace o správnosti postupu a průběhu činnosti, o chování a úsilí. V oblasti auto-regulace chování bude hrát schopnost **sebehodnocení** důležitou roli při samostatném vyhodnocení vlastní práce a přijetí opatření pro budoucnost (Košťálová, 2012).

Hodnocení, zpětná vazba a sebehodnocení jsou neoddělitelnou součástí veškeré výchovně-vzdělávací a osobnostně-rozvojové činnosti. Do značné míry formují naši osobnost a ovlivňují naše sebepojetí.

## 1.2 Vymezení pojmu školní hodnocení

„Hodnocení je činnost učitele, v níž učitel zjišťuje žákovy znalosti, dovednosti, postoje v určité etapě jeho vzdělávání, aby je porovnal s žádoucím stavem (cíli) a formuloval takové hodnotící výroky a zaváděl taková opatření, která budou žáka stimulovat k dosažení tohoto stavu. Jeho cílem je posoudit výsledky výuky (vyučovací činnosti učitele a učební činnosti žáka) ve vztahu k plánovanému cíli a rozvíjet tak osobnost žáka.“ (Kratochvílová, 2011, s. 21).

Hodnocení velmi úzce souvisí nejen s pojetím žáka a koncepcí výuky tak, jak ji chápe učitel, ale i s celkovou koncepcí a filozofií vzdělávání školy. V tradičním, transmisivním pojetí školy<sup>1</sup>, zaměřeném na předávání poznatků, mělo hodnocení především kontrolní funkci. Evaluace proběhla většinou na konci výukové etapy, v určitém období školního roku a hodnotila schopnost žáka reprodukovat nabyté vědomosti. Kvantifikované výsledky žáků (známky) se srovnávaly mezi sebou.

Školství dnešní doby však vychází z nového paradigmatu vzdělávání. Upřednostňuje osobnostně-rozvojový styl výuky, rozvíjí zkušenosti žáka, postupně utváření jeho poznatky, dovednosti a postoje. Žák je motivován učit se pro sebe sama, nikoli pro počet výborných známek, má být schopen zužitkovat své kompetence. Vzdělávání je založeno na partnerském vztahu mezi učitelem a žákem, kteří navzájem respektují své role. Toto pojetí odpovídá škole, jež rozvíjí **interpretativní** a **autonomní** koncepci (Slavík, 1999). **Interpretativní** koncepce vychází z prekonceptů, zkušeností a poznatků žáků, které žáci dále rozvíjejí. Vytváří prostor pro jejich sdělení, diskusi, korekci i přijetí nových konceptů. Žák není pouze objekt, ale i subjekt vzdělávacího procesu. V **autonomní** koncepci je posílena role žáka jako sebevzdělavatele. Důraz se klade na žákovu sebereflexi, sebehodnocení, což mu umožňuje přebírat zodpovědnost za své učení a rozvíjet samostatnost. Žák sleduje své vlastní procesy učení a vyvíjí potřebnou aktivitu pro dosažení cílů.

### Hodnocení a evaluace

Se vzrůstajícím vlivem angličtiny a jejím průnikem do pedagogické terminologie dochází k rozlišení mezi **hodnocením** (angl. *assessment*) a **evaluací** (angl. *evaluation*).

---

<sup>1</sup> Transmise ve výuce znamená přenos určitých vědomostí směrem k žákovi. Ten si je má zapamatovat pokud možno ve stejné formě, v jaké mu byly předány, bez dalšího zpracování.

Význam těchto termínů není ještě zcela ustálen. „Evaluace“ popisuje kvalitu celého vzdělávacího systému, programu, pojetí výuky, vzdělávacích potřeb, edukačních potřeb atd. Synonymem pro evaluaci je v češtině „vyhodnocení“, nebo „posouzení“. Slouží ke „zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, efektivnost vzdělávací soustavy“. Hodnocení jako „assessment“ se soustředí více na měření výkonů a získávání hodnotících informací uvnitř výuky. Vztahuje se ke konkrétním cílům výuky a je i součástí výuky. Získané informace předává buď učitel žákovi (v transmisivní koncepci výuky), nebo slouží žákovi jako nástroj pro výcvik v sebehodnocení (v autonomní koncepci výuky). Svou informační roli hraje rovněž při komunikaci učitele a rodičů žáka (Průcha, 2013).

### **Sebehodnocení žáka**

Hodnocení žáka učitelem má být doplněno vlastním sebehodnocením žáka. Sebehodnocení je podle Kratochvílové (2011, s. 79) „(...) *hodnocení svěřené žákovi, jehož prostřednictvím sám žák porovnává svůj výkon vzhledem ke stanovenému cíli. Žák porovnává svoje znalosti, dovednosti a postoje v určité etapě svého vzdělávání s žádoucím stavem, aby mohl účinně ovlivňovat a řídit své další učení a rozvoj.*“

Ve výukovém procesu je sebehodnocení považováno za jeden z nejvyšších cílů. Sebehodnocení žáka je věnována samostatná kapitola č. 3.

### **Hodnotící předpoklady učitele**

Školní hodnocení je komplexní činnost a způsob, jakým je prováděno, přímo ovlivňuje kvalitu výchovně vzdělávacího procesu a rozvoj osobnosti žáka. Stejně důležitý je vliv hodnocení na atmosféru třídy, která potažmo určuje klima v celé škole. Má-li výuka a hodnocení podporovat procesy žákova učení, musí nejen „prospěšné“, ale i „příjemné“. Význam hodnocení jako zpětné vazby se zřetelně projevuje také ve vztahu mezi rodinou a školou.

Chce-li učitel provádět kvalitní hodnocení, pak by podle Vašutové (2004) měl:

- pojmu hodnocení nejdříve dobře porozumět, chápat jeho různé aspekty,
- zhodnotit přednosti a nedostatky jednotlivých způsobů hodnocení,
- uvědomit si koncepci výuky a promyslet vhodné způsoby hodnocení,

- hledat způsoby hodnocení odpovídající současnému pojetí výchovy, vzdělávání, a novým tendencím ve výuce,
- zasadit zvolený způsob hodnocení do systému výchovy a vzdělávání dané školy, sladit jej s filozofií školy,
- učinit hodnocení srozumitelným a přístupným všem aktérům výchovně vzdělávacího procesu.

Předpokládá se tedy, že pedagog skrze znalosti, dovednosti a postoje rozvíjí své didaktické, diagnostické a intervenční kompetence.

### Pojetí hodnocení v současné právní úpravě

Již na počátku 90. let u nás probíhaly diskuze směřující ke změně pro mnohé „přežitého“ a pro jiné „léty osvědčeného“ způsobu hodnocení. Experimentální ověřování nových teorií nakonec přineslo změnu ve školském zákoně. Dle nových kurikulárních dokumentů již nestačí žáky pouze seznamovat s učivem, vyžadovat jeho memorování a provádět kontrolu (hodnocení). Žáci se mají do výuky zapojovat aktivně, samostatně získávat informace z různých zdrojů a chápat vědomosti v souvislostech.

V pojetí hodnocení žáka podle školského zákona (Zákon č. 561/2004 Sb., § 44 a § 51) je patrná snaha o zrovnoprávnění známkové klasifikace a slovního hodnocení. Škola může hodnotit kterýmkoli způsobem, nebo jejich kombinací. O způsobu hodnocení rozhoduje ředitel školy se souhlasem školské rady. Předpokládá se vzájemná převoditelnost mezi oběma způsoby hodnocení, byť je omezena na běžný průběh povinné školní docházky. Převoditelnost oproti tomu nelze použít pro **ukončení** školní docházky, kdy jediným platným způsobem pro hodnocení žáka, přecházejícího na střední školu, je známková klasifikace.

Současná právní úprava tak může vést k reálné situaci, kdy žák devátého ročníku základní školy (ZŠ), která hodnotí výhradně slovně, se hlásí na střední školu (SŠ), která rovněž hodnotí pouze slovně. Přestože byl žák po celou dobu školní docházky hodnocen slovně a stejně tomu bude i na střední škole, musí mu ZŠ pro potřeby přijímacího řízení na SŠ vystavit známkovou klasifikaci, a SŠ musí tuto klasifikaci zahrnout do přijímacího řízení.

Vyhláška č.48/2005 Sb. o základním vzdělávání dále přístup k hodnocení rozšiřuje o jeden aspekt, když v § 15 uvádí:

*„Slovní hodnocení zahrnuje posouzení výsledků vzdělávání žáka v jejich vývoji, ohodnocení pile žáka a jeho přístupu ke vzdělávání i v souvislostech, které ovlivňují jeho výkon, a naznačení dalšího rozvoje žáka. Obsahuje také zdůvodnění hodnocení a doporučení, jak předcházet případným neúspěchům žáka a jak je překonávat.“*

### 1.3 Funkce, typy a formy hodnocení

Volba konkrétního typu hodnocení vychází z reálné školní situace a sledovaného cíle. Pro vymezení **funkcí hodnocení** používají autoři pojmy, které se významově podobají, zejména čtyři následující (Srov. Košťálová, 2012; Kratochvílová, 2011; Průcha, 2013; Slavík, 1999; Petty, 1996):

#### **Funkce informativní**

Hraje důležitou roli ve formě zpětné vazby směrem k žákovi. Poskytuje mu dostatek kvalitních, konkrétních a dobře načasovaných informací, které mu pomohou zorientovat se ve svých výsledcích a pozici v učebním procesu. Informativní zpětná vazba je zaměřena na činnost a její výsledek. Musí být jasná a příjemci srozumitelná. Respektuje individualitu žáka v rámci jeho výkonu a vyzdvihuje jeho silné stránky. Dítě i rodiče jsou informováni o tom, jak se dítěti daří, jakých dosáhlo výsledků a ve kterých oblastech výuky se má zlepšit. Pedagog využívá informací ke zhodnocení zvolených strategií vzhledem ke stanoveným cílům.

#### **Funkce motivační**

Motivační hodnocení má žáka pobízet k dalšímu zájmu o učení a sebezdokonalování. Žák by jej neměl vnímat jako něco negativního, ale jako podporu ve svém rozvoji ze strany vyučujícího. Učitel vyzdvihuje pozitivní stránky žákova výkonu a postoje k učebnímu procesu, nejen objektivní kvalitu výsledku práce. Z dlouhodobého hlediska je motivační funkce hodnocení jedním z nejcennějších nástrojů pedagoga.

#### **Funkce korektivní**

Souvisí s korekcí výsledků a hledáním směru, kterým je třeba se vydat. Poskytuje kvalitní informace pro vyhodnocení situace. Pomáhá žákovi hledat cestu ke zlepšení

výsledků, samostatně nebo s pomocí učitele. Umožňuje zavádět navržená opatření, jež směřují k dosažení žádoucího stavu.

### **Funkce rozvíjející**

Hodnocení má velký vliv na rozvoj osobnosti žáka. Silně působí na utváření žákova sebepojetí, sebeobrazu a hodnocení sebe sama. Je zřejmé, že hodnocení jako mocný nástroj v rukou učitele může žákovu osobnost buď podporovat a rozvíjet, nebo demotivovat či dokonce poškodit.

Různé **typy hodnocení** sledují různé cíle a s ohledem na ně jsou používány a navzájem kombinovány. Nejčastěji rozlišujeme hodnocení (Srov. Košťálová, 2012; Kratochvílová, 2011; Slavík, 1999):

- **bezděčné** – hodnocení spontánní a povšechné, vyjadřuje naše pocity a často užívá gest a mimiky. Vyjadřuje celkový dojem, např. slovy „líbí“, „nelíbí“, „to je krásné“. Má velký vliv na sebepojetí dítěte, které dokáže „číst“ z hlasu a intonace učitele,
- **operativní** – hodnocení bezprostřední, vystihující konkrétní okamžik a situaci. Říká dítěti, co nás konkrétně zaujalo na výsledku jeho práce, v čem se mu dařilo a co je třeba ještě zlepšit,
- **formalizované** – hodnocení analytické, kromě celku posuzuje i dílčí jevy. Slouží pro potřebu záznamu, uložení a dalšího zpracování,
- **formativní** – hodnocení probíhající činnosti a procesu učení s cílem posílit motivaci a seberozvoj. Soustředí se na způsob, jakým se žák učí, jaké sleduje postupy a řešení, jak spolupracuje ve skupině. Poskytuje žákovi průběžnou reflexi jeho učení. Učitel získává zpětnou vazbu na použité strategie vyučování,
- **výsledné** – hodnocení výsledku činnosti, aktivity, úkolu, hotového výrobku ap. Používá sumativní hodnotící škálu v souladu se ŠVP dané školy,
- **vstupní** – hodnocení informativní, uplatňuje se na začátku nějakého období (příchod nového žáka do školy, začátek školního roku). Zaměřuje se na žáka či skupinu a získané informace použije při volbě cílů a metod výuky,
- **průběžné** – hodnocení v průběhu určitého období, podává informaci o dosažené úrovni kompetencí žáka. Pomáhá korigovat vyučovací metody a učební postupy žáka,

- **sumativní** – hodnocení závěrečné, obvykle na konci určité vzdělávací etapy (na konci měsíce, čtvrtletí, pololetí, školního roku). Popisuje celkový výkon žáka za dané období. Poskytuje rodičům zpětnou vazbu o výkonu žáka, nebo slouží jako podklad pro přechod do vyššího ročníku či na střední školu,
- **normativní** – relativní hodnocení vůči sociální normě, kdy srovnáváme žákův výkon s jeho spolužáky. Na základě rozdílů je sestaveno pořadí úspěšnosti, od nejlepšího po nejhoršího. Nebere se zde ohled na schopnosti či individuální předpoklady žáků,
- **kriteriální** – absolutní hodnocení žákova výkonu vzhledem ke kritériím, jež byla nastavena učitelem, společně učitelem a žáky, popřípadě určena školou či závaznými dokumenty. Žáci nejsou srovnáváni mezi sebou. Toto hodnocení posiluje poznávací funkci evaluace,
- **podle individuální vztahové normy** – hodnocení porovnává žákův výkon vzhledem k jeho předešlému výkonu. Ptáme se, zda došlo k pokroku či nikoliv vůči stanovenému cíli. Tento typ hodnocení podporuje individualizaci učení a má funkci rozvíjející a motivační.

### Formy hodnocení

Zpětnou vazbu a informace o výsledcích činnosti předáváme žákům různými způsoby. **Forma** hodnocení zde představuje explicitní způsob vyjádření. Formu hodnocení volíme s ohledem na cíl, kterého chceme dosáhnout. Podle toho uvážíme i typ hodnocení a načasování. Důležitou roli při volbě formy hodnocení hraje také osobnost a věk žáka (Srov. Košťálová, 2012; Kratochvílová, 2011; Slavík, 1999; Petty, 1996).

Zde je přehled nejčastěji užívaných forem vyjádření hodnocení:

- **verbální**
  - ústní,
  - písemné.
- **nonverbální**
  - gesta,
  - mimika,
  - pohyb.



- **grafické**
  - obrázky,
  - symboly,
  - grafy,
  - barvy.
- **číselné**
  - klasifikační stupnice,
  - body,
  - procenta.

### **Validita hodnocení**

Validitu (platnost, adekvátnost) hodnocení vystihuje otázka: „*Měříme skutečně to, co zamýšlíme zkoumat, a ne něco jiného?*“ (Průcha, 2013, s. 335). Validita bývá nejčastěji sledována u standardizovaných testovacích metod. Problematické může být její prověřování u intuitivního subjektivního hodnocení v běžné praxi. Validita hodnocení má zaručit, že „*hodnocení zjišťuje všechno to a jenom to, co se od něj očekává, a nic jiného.*“ (Slavík, 1999, s. 63). Žáci by tedy neměli být hodnoceni s ohledem na kritéria, která nebyla předem domluvena, nebo nesouvisí s předmětem hodnocení.

### **Reliabilita hodnocení**

Reliabilita jako „spolehlivost“ hodnocení se podle Slavíka (1999, s. 66) „*týká stálosti výsledků hodnocení zejména vzhledem k času a posuzovateli*“. V ideálním případě by mělo hodnocení poskytovat vždy stejné výsledky, bez ohledu na to, kdy bylo provedeno. Ve skutečnosti jsme ale vystaveni celé řadě subjektivních faktorů, například psychické únavě nebo stresu, které zvyšují četnost chyb a proměnlivost výkonu. Jedním ze způsobů, jak prověřit reliabilitu, je hledání shody mezi několika hodnotiteli, kteří použili stejnou metodu hodnocení.

## 2 METODY HODNOCENÍ VE WALDORFSKÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLE

Waldorfská pedagogika vychází z antroposofické filozofie a snaží se o poznání člověka jako celistvé bytosti, ve všech fázích jeho vývoje. Základy tohoto pedagogického směru byly položeny v roce 1919 myslitelem a filozofem Rudolfem Steinerem (1861 – 1925). Podle antroposofie pochází člověk z duchovního světa, s nímž se má ve své pozemské existenci svobodně a vědomě znovu spojit. Středem zájmu je zde člověk (anthropos) a hledání moudrosti (sophia). Antroposofie získává poznatky na základě tzv. duchovnědného bádání, spíše než ze stejných, objektivně pozorovatelných zákonitostí vnějšího světa jako tradiční věda (Hradil, 2002). Cílem waldorfské pedagogiky samozřejmě není vychovat z dětí antroposofy, ale vést je „*ke svobodné individualitě, k individualitě, která bude znát nejen předepsanou látku, ale která bude především mít rozvinuté schopnosti nešablonovitého myšlení, sociální citění a odpovědného jednání*“ (Hradil, 2002, s. 9). Sám Rudolf Steiner zastával přesvědčení, že antroposofie na waldorfské škole, která nechce být školou světonázorovou, nemá být vyučována: „*(...) antroposofie nebude žádným naukovým obsahem, nýbrž budeme usilovat o aplikaci antroposofie v učitelské praxi.*“ (Steiner, 2003, s. 21).

Jedním z hlavních cílů waldorfské pedagogiky je napomáhat dítěti takovým způsobem, aby s vědomím své jedinečnosti mohlo v dospělosti svobodně jednat ve smyslu toho, co je prospěšné světu. Úkolem pedagoga je potom rozpoznání možností, vloh a nadání v každém dítěti, aby se jejich rozvinutím mohlo stát morálně vyspělým a zodpovědným (ŠVP WŠ Brno, 2014).

V souladu s osobnostně rozvojovým zaměřením waldorfské školy, a snahou o co nejvyšší vnitřní motivaci, jsou žáci vedeni nejen k výkonu, ale především k rozvoji dovedností a postojů. Dítě zde není chápáno a hodnoceno jako jednorázově použitelný segment společenského systému, který je třeba správně opracovat, aby se vešel do předem připraveného výkonnostního profilu, ale jako individuální osobnost. Na tomto základě jsou postaveny všechny metodicko-didaktické postupy a hodnocení žáků.

### 2.1 Obecné zásady hodnocení

Hodnocení žáka na waldorfské škole vychází z poznávání dítěte. Má celostní charakter a respektuje individuální a věkové zvláštnosti. Žáci nejsou navzájem srovnáváni primárně podle svých výkonů. V rámci skupinové práce se u nich potlačuje vzájemná

prospěchová soutěživost. Jedinou soutěží, kterou má dítě pěstovat, je soutěž se sebou samým, tedy aktivní snaha po osobním sebezlepšování a rozvíjení svých dovedností a znalostí. Učitelé se snaží zvyšovat žákovu motivaci prostřednictvím zájmu o učební látku. Důležitou roli hraje i budování pozitivního vztahu mezi učitelem a žákem. Tomu odpovídá i hodnocení žáků. Jejich všestranný osobní růst je vyjadřován průběžným ústním slovním hodnocením, pololetním písemným slovním hodnocením a na konci školního roku písemným výročním slovním hodnocením. V 8. a 9. ročníku, nebo při přijímacím řízení na střední školu v 5. a 7. ročníku, popř. při přestupu na školu s odlišným způsobem hodnocení, jsou žáci klasifikováni i známkami (ŠVP WŠ Brno, 2014).

Na waldorfské škole žák „nepropadá“, tedy neopakuje ročník z důvodu, že byl v některém předmětu hodnocen slovem „neprospěl“, nebo měl mnoho absencí. Žák projde ověřením znalostí a schopností v opravné zkoušce, s přihlédnutím k individuálním předpokladům. Lze mu umožnit pokračování ve vyšším ročníku, s individuálním učebním programem (ŠVP WŠ Brno, 2014).

Učitel získává a zpracovává podklady pro hodnocení ve všech vyučovacích epochách<sup>2</sup>, ve všech předmětech. Ze získaných informací vytváří dílčí hodnocení, která vztahuje ke zvoleným cílům (Carlgren, 2013). Východiskem pro hodnocení je pozorování dětí v konkrétních situacích, sledování jejich projevů jak ve vztahu učitel-žák, tak v celém sociálním organismu třídy a školy. Samotný systém průběžného hodnocení není standardizován. Konkrétní způsob záznamu a zpracování dílčího pozorování je v kompetenci učitele. Takto daný svobodný prostor je omezen požadavkem systematické a tvořivé práce, jejíž výsledek zachycuje několik rovin projevu dítěte, a poskytuje mu adekvátní zpětnou vazbu.

## 2.2 Specifika hodnocení

Učitel waldorfské školy nevnímá pouze žákův výkon v jednotlivých předmětech, ale sleduje u dítěte vývoj tří duševních oblastí a vzájemný vztah mezi nimi. Jedná se o oblast myšlenkově-poznávací, oblast citově-prožitkovou a oblast činnostně-volní. V oblasti

---

<sup>2</sup> Epocha představuje 110minutový vyučovací blok naukových předmětů (mateřský jazyk, literatura, matematika, fyzika, chemie, přírodopis, dějepis, zeměpis). První, *rytmická* část epochy má žáky naladit na společenství třídy. Ve *vyučovací* části se opakuje a probírá nové učivo. Po dobu 3 až 6 týdnů učitel rozvíjí jedno

dané téma. Hlavní část vyučování končí vyprávěním, které se mění od třídy a ročníku. Ostatní předměty (hudební a výtvarná výchova, tělocvik, cizí jazyky, eurytmie) se vyučují v klasických vyučovacích hodinách (45 minut). Dopoledne je věnováno intelektu, odpoledne citu a vůli (nebo tělesnému pohybu).

myšlenkově-poznávací sleduje učitel utváření myšlení, jeho kvality a vlastnosti, pozoruje myšlenkové operace, utváření představ, paměti, fantazie a procesy spojené s vnímáním. V citově-prožitkové oblasti pozoruje učitel žákovo prožívání při činnostech. Příkladem může být citové zabarvení hlasu v dramatinaci, psaní slohu, prožívání ve vztahu k přírodě a v sociálním soužití. V oblasti činnostně-volní se pak zabývá vším, co souvisí se schopností konat. Řadíme sem všechny projevy jemné a hrubé motoriky, oblast projevů aktivity či pasivity, zájmu, vytrvalosti, schopnost překonávat překážky, nebo dosahovat cíle. Pozornost je věnována i vztahu k rytmu (Šimková, 2006).

Již od začátku školní docházky je sledován sociální rozvoj dítěte. Do hodnocení se promítá schopnost dítěte respektovat pravidla sociálního soužití, pravidla ohleduplnosti, kázně a spolupráce při každodenní výuce. Sleduje se schopnost dítěte pomáhat v sociálním útvaru třídy a participace na sociálním životě školy. Zvláštní pozornost je věnována hodnocení projevů jáství, postojům „já umím“, „já dovedu“, „já chci“, projevům sebevědomí a svědomí ve vztahu k mravním kvalitám, dále pak k projevům prosociálního jednání a sebehodnocení (Šimek, 2011).

Při osobních pohovorech mezi učitelem a rodiči bývají také reflektována a hodnocena tři významná vývojová období, jimiž dítě prochází kolem sedmého, devátého a dvanáctého roku života. Každé období se podle Koepkeho (2013) promítá v žakově chování, sebepojetí, přístupu k lidem i věcem zejména tímto způsobem:

V **sedmém** roce působí na dítě růstové síly jak na fyzické úrovni, tak v oblasti jeho schopností. Rozvíjí se jemná motorika, koordinace, smysl pro symetrii tvaru i pohybu. Smyslové dojmy mnohem častěji podněcují aktivní činnost.

S **devátým** rokem dítě vychází z období napodobování, procítá a poprvé vidí své okolí vědoměji než dříve. V jeho vnitřním světě dochází k mnohem hlubšímu prožitku já než kdykoliv předtím. Významně se přetváří i jeho tělesně-fyzické prožívání. Dochází k tzv. „stěhování ve vlastním domě“.

Kolem **dvanáctého** roku života vstupuje mladý člověk do prepuberty a začíná se učit práci s vlastní vůlí. Do popředí se dostává téma vlastní hodnoty a sebeúcty. Člověk je poprvé konfrontován se sebevýchovou. Smyslové prožívání je intenzivní a vědomější.

## 2.3 Kvalitativní hodnocení

Slovní hodnocení je ve waldorfské pedagogice nejen nástrojem evaluace, ale také hlavním prostředkem pro podporu individuálního potenciálu každého žáka. Uplatňuje se ve všech předmětech a ve všech ročnících, později i na waldorfském středoškolském stupni. Slovním hodnocením má být posilováno i vnitřní psychické centrum sebehodnocení dítěte, které je základem sebekontroly a sociálně prospěšné tvořivé osobnosti.

Kvalitativní hodnocení umožňuje eliminovat selektivní funkci hodnocení a naopak dává široký prostor pro využití funkce informační, motivační a výchovné. Na těchto principech bylo založeno experimentální ověřování slovního hodnocení ve waldorfských školách v ČR v letech 1996-2005.

Slovní hodnocení se snaží zachytit všestranný osobní růst žáka a na waldorfské škole je vyjadřováno v této frekvenci:

- průběžným verbálním hodnocením,
- čtvrtletním verbálním hodnocením,
- pololetním písemným slovním hodnocením,
- na konci školního roku písemným výročním slovním hodnocením.

Zejména v nižších ročnících používají učitelé k hodnocení příběh, který názornou formou ilustruje nedostatek či chybu a cestu k nápravě. Vycházejí z předpokladu, že se mladší žáci pohybují v rovině obrazného myšlení. Příběh, jeho aktéři, řešení situace jako obraz, jsou žákům srozumitelnější než čistě logická úvaha.

Průběžné a čtvrtletní verbální hodnocení má především informační hodnotu a slouží jako indikátor žákova momentálního prospěchu. Informuje o tom, jak si žák v daném okamžiku vede, k jakému výsledku mohl dojít, jaká je hladina jeho motivace a jak se chová. Rodiče i žák se dozvídají, ve kterých předmětech je třeba se zlepšit, na čem konkrétně ještě zapracovat. Učiteli se nabízí možnost rekapitulace dosavadního průběhu výuky a nastavení atmosféry třídního kolektivu.

V pololetí a na konci školního roku neobdrží žáci waldorfské školy vysvědčení se známkami, nýbrž podrobný, několikastránkový popis jejich práce. Tento dokument má několik částí a zohledňuje aspekty chování, výkonu a motivace žáka. V úvodní části popisuje třídní učitel osobnostní charakteristiku žáka a hodnotí jeho sociální vývoj, vnitřní

a vnější projevy chování, individuální i v rámci třídního kolektivu (jak se projevoval při společné práci ve třídě, nebo při mezitřídní spolupráci). Může upozornit na jeho kladné či záporné povahové rysy (nakolik pomáhal či vyrušoval při výuce). V další části vysvědčení popisuje učitel žákův vývoj z hlediska výuky a hodnotí, jak úspěšně či naopak probíhal u žáka proces učení (jaká byla jeho motivace). Následuje hodnocení jednotlivých předmětů, zdokumentované ve spolupráci s oborovými učiteli. Ti nejdříve stručně popíší co se v uplynulém pololetí, popř. školním roce, probralo, a zhodnotí, jak se v dané předmětu žákovi dařilo. Zohlední žákův přístup k předmětu (nakolik byl aktivní), čeho bylo objektivně dosaženo (co se podařilo či nepodařilo), a v neposlední řadě naznačí řešení, jak by žák mohl nedostatky odstranit, na čem by mohl zapracovat, co by mohl zlepšit. Hodnocení předmětů na závěr žáka informuje, ve kterých oblastech nejčastěji projevuje své silné stránky či dovednosti. Poslední součástí vysvědčení bývá osobní báseň (Kozlová, 2011b). V osobní básni se učitel snaží vyjádřit podstatu slovního hodnocení z hlediska sociálního vývoje. Jde mu o to připomenout nejdůležitější momenty uplynulého školního roku, které měly vliv na žákův vývoj. Při psaní básně si pedagog vytváří vnitřní obraz dítěte, připomíná si jeho temperament, sílu vůle, cítění, myšlení a prožívání. Báseň tak má odrážet určitou melodii, barvu či rytmus, kterou učitel vnímá jako nosnou linku žákova celkového projevu.

Důležitou roli v hodnocení na waldorfské škole hrají tzv. **složky** (obdoba portfolia), které zachycují vývoj žákovy práce. V 7. ročníku je složka doplňována výstupy z jednotlivých vyučovacích hodin. Složka obsahuje i tabulku se záznamy o připravenosti žáka (např. jestli měl či neměl nachystané pomůcky), sebehodnocení žáka a zpětnou vazbu učitele na chování a úsilí žáka v hodině. V 8. třídě je složka doplňována po jednotlivých týdnech práce. Zachycuje práci v dané epoše a v některém z dalších předmětů. Kromě hodnocení a sebehodnocení složka obsahuje výsledky testů a klasifikaci známkami. V 9. třídě složka reflektuje výsledky práce za celou vyučovací epochu a další dva předměty. Rovněž obsahuje průběžné hodnocení, sebehodnocení, tabulku s výsledky a známky. V tomto ročníku jsou žáci motivováni k nácvičku vlastní obhajoby výsledků, kdy mají být schopni zdůvodnit v jaké kvalitě a proč pracovali.

Vyžaduje-li chování či výsledky učení některého žáka širší diskuzi mezi učiteli, uspořádá se tzv. **kolegium učitelů**, jehož cílem je v rámci **rozhovorů o dítěti** společně hledat pravé motivy chování žáka (ať už vědomé či nevědomé). Jde o hledání kvalit žáka, jež nebyly dosud rozpoznány, nebo jsou potlačovány či nebyly vyjádřeny.

### **Přínos slovního hodnocení pro žáky z pohledu waldorfské pedagogiky**

Silné stránky slovního hodnocení definují Kozlová (2001a) a Šimková (2006) takto:

- Tento způsob evaluace nehodnotí pouze uchopení znalostí v krátkodobé paměti, ale sleduje i vývoj a úroveň myšlení, prožívání a chtění v procesu,
- Posiluje žákovu spoluzodpovědnost za proces učení,
- Žák je srovnáván sám se sebou. Slovní hodnocení, které je součástí každé vyučovací a výchovné činnosti, vede žáka k sebehodnocení,
- Vždy obsahuje určitou míru pozitivní motivace,
- Objektivně hodnotí snahu žáka o zlepšení,
- Žák vnímá chybu jako přirozený jev, který je průvodním znakem poznávání a sebepoznávání. Je veden k tomu, aby chybu sám objevil a tím si správně upevnil metodu učení,
- Žák nerozvíjí pocit strachu čistě v rovině „uspěl jsem“ či „neuspěl jsem“.

### **Přínos slovního hodnocení pro vzdělávací proces**

- Slovní hodnocení je v souladu s různorodostí forem výuky (skupinová práce, projektové vyučování, dramatická výchova, kritické myšlení atd.),
- Je založeno na individuální vztahové normě. Učitel má možnost hodnotit každé dílčí zlepšení,
- Vede učitele k tomu, aby se o své žáky zajímal mnohem hlouběji a důsledněji, poznával je, přemýšlel o nich a nacházel individuální přístup k jejich práci a hodnocení,
- Dává učiteli příležitost k prolínání výchovy a vzdělávání (rozhovory o hodnocení, sebehodnocení),
- Nabízí učiteli partnerské pojetí výuky, formou dialogu. Přispívá tak k jejímu dobrému sociálnímu klimatu,
- Pokud má diagnostickou funkci v plném rozsahu, může učitel najít kritické body, jež snižují žákův výkon. To platí i pro sociální vývoj dítěte,
- Dává učiteli možnost zaujmout klidný a věcný postoj k chybám, což je důležitým předpokladem efektivní práce a nastavení celkového emočního klimatu,

- Podporuje mezipředmětové vztahy a spolupráci s kolegy (učitelské konference, rozhovory o dítěti).

### **Přínos slovního hodnocení pro spolupráci s rodiči**

- Slovní hodnocení vytváří prostor pro častější kontakt rodičů s pedagogy (pravidelné rodičovské setkávání, konzultace s učiteli, závěrečné rozhovory na konci školního roku, přednáškové aktivity),
- Je zárukou společného zájmu o žáka a jeho zdravý vývoj,
- Poskytuje rodičům mnohem více konkrétnějších informací o dítěti,
- Rodiče se díky slovnímu hodnocení dozvídají o specifických schopnostech, které mohou u svého dítěte dále rozvíjet, o způsobech nápravy nedostatků, o pozitivních změnách,
- Rodiče vnímají kladně možnost sdělit dítěti nenásilně, co mu nejde, v čem je potřeba se zlepšit.

Z výše uvedeného bychom mohli nabýt dojmu, že slovní hodnocení je veskrze pozitivní a příjemná zpětná vazba, bez jakékoliv kritiky. Ve skutečnosti učitelé na waldorfské škole dbají na to, aby jejich průběžná a sumativní hodnocení přinášela jasnou zprávu o reálných možnostech žáka, který by měl slyšet o svých slabších stránkách a být schopen postavit se jim čelem.

### **Uváděné slabé stránky slovního hodnocení**

Přestože je slovní hodnocení ve waldorfské pedagogice velmi vyzdvihováno, a v některých případech považováno za „jediné přijatelné“, je třeba kriticky zkoumat jeho uplatnění a prověřovat následující tvrzení (Srov. Košťálová, 2012; Kratochvílová, 2011; Nováčková, 2011; Kolář, 2009; Templeton, 2007; Kohoutek, 2006; Slavík, 1999):

- Slovní hodnocení neumožňuje kvantifikaci a statistické zpracování,
- Je náročné na čas a zpracování,
- Slovní hodnocení neporovnává žáky mezi sebou,
- Žáci chápou slovní hodnocení jako příliš rozsáhlé a nevyznají se v něm,



- Pro děti na prvním stupni ZŠ je příliš komplexní,
- Nemůže obsáhnout kompetence v celé jejich šíři, je výběrové,
- Žáci po přečtení slovního hodnocení „neví, jak na tom jsou“,
- Žáci se obávají, že slovní hodnocení odhalí jejich (nežádoucí) chování a postoje.
- Žáci podezřívají učitele z kopírování částí textu slovního hodnocení do vysvědčení více žáků třídy,
- Je náchylné k atribuci a přílišné subjektivitě učitele,
- Učitel má jen omezenou slovní zásobu, jeho slovní hodnocení může nedostatečně interpretovat skutečnost,
- Informování rodičů prostřednictvím slovního hodnocení je časově náročné,
- Rodiče si slovní hodnocení interpretují jinak, než učitel zamýšlel,
- Rodičům u slovního hodnocení chybí měřítko, podle něž by rozpoznali, nakolik je dítě úspěšné či ne.

## 2.4 Kvantitativní hodnocení

V 8. a 9. ročníku waldorfské školy jsou žáci v pololetí a na konci školního roku kromě slovního hodnocení také klasifikováni známkami. Pro potřeby přijímacího řízení na střední školu již v 5. a 7. ročníku, popř. při přestupu na školu s odlišným způsobem hodnocení, jsou žáci rovněž klasifikováni známkami.

V souladu se školským zákonem a jeho požadavky:

- Klasifikaci známkami navrhuje učitelé jednotlivých předmětů. Vycházejí přitom ze svých podkladů pro slovní hodnocení,
- Klasifikační stupeň (známka) je navržen s ohledem na žákovy možnosti a individuální předpoklady k učení. Zohledňuje přístup k práci a učení, píli a schopnost spolupráce. Intelektuální dovednosti jsou dílčím aspektem celkového hodnocení.

Waldorfské školy považují kvantitativní hodnocení formou známek za málo objektivní a přistupují k němu pouze z nutnosti naplnit požadavky školského zákona, nebo z potřeby vytvořit srozumitelné hodnocení pro přijímací řízení na střední školu.

Kromě napadané objektivity známkování je rizikovým především vliv známek na motivaci žáků. Učitelé na „klasických“ školách jsou žáky často dotazováni „Proč to máme dělat, když to nebude na známku?“. Otázka vystihuje čistě vnější motivaci, kterou žáci pociťují k vykonání jinak i zajímavého úkolu. Pracovní morálka žáků potom sleduje jeden cíl: vynaložit co nejmenší úsilí tak, aby dosažený výsledek paní učitelku a rodiče uspokojil, nebo ještě lépe nerozzlobil. Postoj k učení jako činnosti, kterou je třeba vykonat „uspokojivě“, tedy na dvojku či trojku, aby nedošlo k nepříjemnostem, si žáci vytváří velmi brzy, většinou již v nižších ročnících. Populace dospělých, rodičů i učitelů, se následně utvrzuje v tradovaném mýtu, že „*děti by se jen tak, bez vnější motivace, samy od sebe, neučily*“, a pokračují v zaběhlém schématu vnějšího tlaku (Nováčková, 2011, s. 4-7).

Úskalí představuje i jiná vnější motivace, a to „dobrá známka“ jako „odměna“ za požadovanou činnost. Tato motivace funguje pouze krátkodobě a její efekt se rychle vytrácí. Žáci vnímají hodnotu nikoli v činnosti samotné, která je pouze prostředkem k dosažení cíle a nemusí dávat smysl, ale v získání „odměny“, tedy známky samotné. Strategie k získání odměny však bývají často nekorektní a (v závislosti na míře kontroly) učitelé často zjišťují, že žáci při činnosti podváděli (Kratochvílová, 2011).

Dítě se o známkách jako formě odměny a trestu dozvídá již před nástupem do školy. V rodině se mluví nejdříve o razítkách (včeličkách, hvězdičkách) jako náhražce známek, které dítě dostane za to, že přesně udělalo to, co po něm paní učitelka chtěla. Posléze přijdou první jedničky a všichni se na ně ptají – rodiče, prarodiče, sousedé, známí. Vytváří se představa, jakoby dítě s dobrými známkami postupovalo na společenském žebříčku.

Žáci sami vnímají známky jako měřítko úspěchu či neúspěchu a soutěží mezi sebou. To vede k tomu, že prospěchově slabší žáci zůstávají i nadále na pomyslném nízkém stupni žebříčku, bez valných vyhlídek na zlepšení. V nejhorším případě bude žák špatnými známkami stigmatizován v rámci třídního kolektivu jako ten, který je „*známý čtyřkař*“ a „*nemá šanci dostat lepší známku*“ (Templeton, 2007, s. 206-207).

Druhou stranou mince je pak známka vnímaná jako trest. U mnoha dětí vede strach ze „špatné“ známky k psychickému napětí a úzkosti. Dochází ke snížení úrovně sebehodnocení, k sebezpochybnosti a k vytváření negativních postojů ke škole i k sobě samému. V situaci, kdy dítě dostalo v určitém časovém období více „špatných“ známek po sobě, dochází ke snížení jeho motivace. Dítě může nabýt dojmu, že jeho schopnosti nestačí na zvládnutí učiva. Jeho sebeúcta je oslabena. Tato negativní motivace dítě nijak nestimuluje k vyšším výkonům. Následují další „špatné“ známky a vytváří se začarovaný kruh. V extrémních případech, kdy dítě nenaplnuje „model úspěchu a ctižádosti“, projektovaný jeho rodiči a okolím, zažívá velký stres a může se pokusit i o sebevraždu.

Pro větší názorovou objektivitu je třeba zmínit uváděná **pozitiva kvantitativního hodnocení** (Srov. Košťálová, 2012; Kratochvílová, 2011; Nováčková, 2011; Kolář, 2009; Templeton, 2007; Kohoutek, 2006; Slavík, 1999):

- Umožňuje statistické zpracování dat,
- Je přehledné,
- Je rychlé z hlediska času,
- Řadí a porovnává minulý výkon se současným výkonem,
- Umožňuje porovnání výkonů žáků,
- Usnadňuje nastavení výkonové normy,
- Přináší žákům jasnou informaci o jejich výkonu,
- Žáci se na kladné známky těší,
- Žáci kladně vnímají absenci popisu nežádoucího chování,
- Znamky přináší rodičům jasnou informaci o výkonu jejich dítěte,
- Učitelé používají při známkování jednotná kritéria hodnocení,
- Znamkování je pro učitele jednodušší než ostatní formy hodnocení.

Postoj rodičů ke známám vychází často z tradičního pojetí školy, kterou absolvovali. Sami byli hodnoceni známkami a často v nich vidí jasný a nezpochybnitelný doklad o výkonu dítěte. Dostávat jedničky nebo čtverky působí jako úřední razítko, potvrzující nízký nebo vysoký status člověka. Pokud se takovéto jasné rozlišení nedá z alternativní formy hodnocení vyčíst, rodiče bývají na rozpacích.

## 2.5 Hodnocení a vztah učitele, žáka a rodičů

Waldorfské školy, někdy nazývané školami svobodnými, jsou zřizovány asociacemi rodičů a učitelů. Tyto asociace se podílejí na chodu školy, zvláště po stránce finanční. Důležitou roli hraje také **waldorfské společenství**, které přesahuje hranice školy. Jeho základnu tvoří zejména rodiče, aktivně vstupující do života školy. Při škole vznikají tzv. **Kruhy aktivit**, které úzce spolupracují s vedením školy a pedagogy. Tato spolupráce se pozitivně odráží na kvalitě komunikace mezi učiteli a rodiči.

Obecně platí, že pokud mají rodiče porozumět kvalitativnímu hodnocení dítěte, měl by učitel věnovat pozornost tomu, aby rodiče seznámil s cíly učení pro dané období. Takto se rodičům dostane srovnávacího měřítka úspěchu dítěte s ohledem na cíle, kterých dosáhlo, nebo mohlo dosáhnout, nikoli v porovnání s výkony ostatních spolužáků (Košťálová, 2008). O cílech výuky se rodiče waldorfských školáků dozvídají na třídních schůzkách, pořádaných jednou za 4-6 týdnů. Učitel je informuje o dosavadním průběhu výuky, o úspěších žáků a potencionálních problémech, kterým mohou čelit. Rodiče se mohou s učitelem domluvit na individuální konzultaci, nebo elektronické komunikaci. Mají také možnost nahlédnout do portfolia či složky žáka, případně záznamů učitele.

Učitel sám jednou za čtvrt roku oznámí termíny konzultací (tzv. Rozhovory s rodiči a dětmi), kterých se účastní rodiče i žák. Význam „rozhovorů“ spočívá právě v otevřené výměně názorů mezi učitelem, rodiči a žákem. V atmosféře důvěrné rozmluvy, nikoli posuzující diagnostiky, mohou být otevřena jinak obtížná témata. Komunikace „všech se všemi“ také zabraňuje vytváření jednostranných komunikačních toků (např. dítě-rodič, učitel-rodič), nebo dokonce strategií (např. dítě doma žaluje rodičům na učitele).

### 3 SEBEHODNOCENÍ

Sebehodnocení obecně představuje každé hodnocení sebe sama. Ve školním kontextu je to jedna z výchovných metod, díky níž žák konfrontuje svůj pohled na sebe samotného a své výkony s názory vyučujících, spolužáků a dospívá k reálnějšímu sebepojetí (Průcha, 2013).

#### 3.1 Význam sebehodnocení

Sebehodnocení je tedy činnost, při které sám žák porovnává svůj výkon vzhledem ke stanovenému cíli. Žák poměřuje své znalosti, kompetence, dovednosti a postoje v určitém období s vytyčeným cílem. Získaná zpětná vazba pomáhá žákovi regulovat jeho další učení a rozvoj. Sebehodnocení není jen prostředkem, ale i cílem vzdělávání. Schopnost sebe sama hodnotit, a na základě získaných informací regulovat vlastní chování, představuje jeden z nejvyšších cílů učebního procesu. Hodnocení učitele a sebehodnocení výrazně ovlivňují žákovo sebepojetí a zdravé sebevědomí. V autonomní koncepci výuky (Slavík, 1999), zaměřené na reflexi procesu učení žáky a snahu o porozumění učebním procesům, hraje sebehodnocení klíčovou roli a je ve výuce zastoupeno daleko více, než v koncepci transmisivní.

V současné **právní úpravě** českého školství je sebehodnocení žáka legislativně zakotveno ve Vyhlášce č.48/2005, o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, v § 14 takto:

*„(...) (2) Pravidla hodnocení žáků jsou součástí školního řádu a obsahují zejména:*

*a) zásady a způsob hodnocení a sebehodnocení výsledků vzdělávání a chování žáků, včetně získávání podkladů pro hodnocení, (...)“*

Sebehodnocení se tedy stalo požadovanou, nikoli nahodilou součástí celkového hodnocení. Mělo by jít o plánovanou a systematickou činnost, o přirozenou součást vzdělávacího procesu.

Rozvíjení sebehodnotících dovedností u žáka je dlouhodobý a systematický proces. Má-li být úspěšný, je podle Kratochvílové (2011) potřeba zajistit:

- **Příhodné podmínky** – ve škole i v rodině, kdy se dítě cítí bezpečně a nemá obavy sdělit své výsledky rodičům. Netrpí obavami, že bude předmětem výsměchu svých

spolužáků. Ví, že jeho názory jsou učitelem respektovány. Proto je potřeba budovat partnerský vztah mezi učitelem a žákem, stejně jako pocit sounáležitosti s třídním kolektivem,

- **Čas** – přestože k hodnocení učitelem a sebehodnocení žáka dochází průběžně v rámci výukové etapy, např. verbálně, gesty či pohybem, cílem je systematicky a pravidelně pěstovaná schopnost zpětné vazby na vlastní výkon. Čas investovaný do rozvoje žákovy schopnosti sebehodnocení v konečném důsledku zkrátí celkovou délku učebního procesu,
- **Nástroje** – pro včasné a srozumitelné sdělení informací o cílech, kterých mají žáci dosáhnout. Učitel by měl žákům vysvětlit kritéria a ukazatele výsledků jejich práce a vést žáky k sebehodnocení v souladu s těmito kritérii. Žáci by měli být vedeni ke zvyšování kompetencí v sebehodnocení.

**Smyslem** sebehodnocení (Kratochvílová, 2011) je osvojení si těchto dovedností:

- Vyhodnotit míru osvojení si určité informace (znalosti),
- Vyhodnotit míru své schopnosti praktického a bezchybného použití osvojené informace,
- Dokázat si uvědomit, jak velký pokrok (jestli vůbec) jsem udělal při dosahování jednotlivých cílů.

Sebehodnocení se **týká**:

- **Děti** – „jak se vidím já“ z hlediska míry osvojení si znalosti, dovednosti a schopnosti praktického užití. Příležitost uvědomit si co mohu udělat pro zlepšení,
- **Učitelů** – Posouzení nakolik jsou děti schopné hodnotit sebe sama (míra pokroku v sebehodnocení). Zpětná vazba od dítěte, kde vnímá své silné a slabé stránky,
- **Rodičů** – důležitá informace o stavu dítěte, co prožívá, kam směřuje. Důležitý impulz pro komunikaci s dítětem o úspěšnosti či neúspěšnosti při osvojování znalosti nebo dovednosti. Podpora a motivace dítěte pro hledání cesty k osobnímu rozvoji.

Je důležité, aby pedagog vedl žáky k sebehodnocení jako nástroji pozitivní zpětné vazby, nikoli kritice za každou cenu.

### 3.2 Sebehodnocení ve waldorfské škole

Waldorfská škola usiluje o budování takového vztahu mezi žákem a učitelem, ve kterém učitel není jen mentorem, posuzujícím nakolik žák splnil požadavky výuky a jakých dosáhl výsledků, ale je žákovi zároveň průvodcem, ke kterému se může s důvěrou obrátit. Osobní vztah žáka k učiteli posiluje proces učení a usnadňuje nácvik sebehodnocení. Cílem je dosáhnout stavu, kdy se žák: (a) nebojí před učitelem pojmenovat slabé stránky svého výkonu či chování a zároveň si uvědomuje, co je potřeba učinit pro zlepšení; (b) umí se motivovat pro další činnost.

Průběžné sebehodnocení vede žáka především k tomu, aby si uvědomil, jak v daném okamžiku uspěl, k jakému výsledku mohl dojít, jaká byla hladina jeho motivace a jak se choval.

K rozvoji sebehodnocení významně přispívají již zmíněné **složky** (obdoba portfolia), které zachycují vývoj žákovy práce. Žáci sami hodnotí svou připravenost a dosažené výsledky. V 8. a 9. třídě, při konzultaci s učitelem nad výsledky testu, žák sám sebe ohodnotí známkou a snaží se odůvodnit, proč se takto klasifikoval. Učitel následně vysvětlí všechny kritéria hodnocení, která se do známky promítají, a sdělí žákovi svou klasifikaci. Následně diskutuje se žákem, jestli s navrženou známkou souhlasí, nebo má silné výhrady. Žáci jsou vedeni k tomu, aby rozuměli kritériím, určujícím škálu „minimálního“ a „maximálního“ úspěchu a dokázali sami zodpovědně říci, kde se na této škále nacházejí.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST



## 4 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO PROBLÉMU

### 4.1 Cíle výzkumu

Cílem empirického výzkumu, postaveného na deduktivním základě (Punch, 2008), je průzkum postojů žáků waldorfské školy vůči slovnímu hodnocení a známkování, testování vlivu známkování v 8. a 9. ročníku na sebehodnocení žáků, ověření spojitosti mezi známkováním a labelingem, a průzkum postojů rodičů vůči písemnému hodnocení a známkování. Získaná a vyhodnocená data budou sloužit pro potřeby waldorfské školy. Výzkum si klade za cíl poskytnout škole zpětnou vazbu od žáků a jejich rodičů. Pro větší přehlednost byly cíle rozděleny takto:

- 1) zkoumat postoje žáků vůči slovnímu hodnocení,
- 2) zkoumat vliv známkování v 8. a 9. ročníku na sebehodnocení žáků,
- 3) zkoumat u žáků spojitost mezi známkováním a labelingem,
- 4) zkoumat postoje rodičů vůči slovnímu hodnocení a známkování.

### 4.2 Typ výzkumu

Výzkum je založen na ověřené, rozvinuté teorii (Gavora, 2008) o pedagogickém hodnocení žáků. S ohledem na výzkumné problémy byl zvolen kvantitativní typ výzkumu. Základní oblast výzkumu byla konkretizována do jednotlivých výzkumných problémů a hypotéz podle metodologie Gavory (2008) a Puncha (2008).

#### **Výzkumné problémy**

Výzkumné problémy vychází z teoretické části práce, zejména z kapitol 2 a 3. Při specifikaci výzkumných problémů se musíme nutně ptát, jaká data potřebujeme pro jejich objasnění (Punch, 2008). Podle Gavory (2008, s. 55) „(...) *relačné (vztahové) výskumné problémy dávají do vztahu javy alebo činitele*“. Vyjadřují se v tázací formě (Ibid.).

- 1) Očekávají žáci hodnocení známkami s napětím či klidem?
- 2) Očekávají žáci hodnocení známkami s obavami? Těší se na ně?
- 3) Považují žáci známky za potvrzení vlastního kladného či negativního sebehodnocení?
- 4) Přináší známky žákům jasnou informaci o jejich výkonu?
- 5) Chtějí žáci mezi sebou známkami jasně rozlišit „slabé“ spolužáky od „silných“?

### Hypotézy

Podle Gavory (2008, s. 63) výzkumný problém udává základní směr výzkumu. Jeho konkrétní linii však mají určovat hypotézy (Ibid.). „*Hypotéza je vedecký predpoklad. To znamená, že bola vyvedená z vedeckej teórie – z toho, čo je o danom probléme teoreticky spracované.*“ (Ibid.). Punch (2008, s. 60) tvrdí, že: „*Hypotézy jsou specifické predikce o tom, co se očekává, že se nalezne v datech.*“.

S ohledem na výzkumné problémy byly stanoveny tyto hypotézy:

**Hypotéza č. 1:** Více jak dvě třetiny žáků rozumí celkovému hodnocení svého výkonu na základě slovního hodnocení.

**Hypotéza č. 2:** Většina žáků si myslí, že známky pozitivně vystihují jejich výsledky dosažené ve vyučování.

**Hypotéza č. 3:** Většina žáků si myslí, že spolužák, který dostává často čtverky, je hloupý.

**Hypotéza č. 4:** Třetině rodičů chybí u slovního hodnocení měřítko, podle něž poznají, nakolik je dítě úspěšné.

### 4.3 Výzkumná metoda

Výzkumné problémy a použitá výzkumná metoda spolu úzce souvisejí a navzájem se determinují. Punch (2008) doporučuje nejdříve zhodnotit povahu výzkumných problémů a následně hledat metodu jejich objasnění. Proto byl pro empirickou část práce zvolen sociologický **kvantitativní výzkum**, s dominantní technikou **standardizovaného dotazníku**. Podle Gavory (2008, s. 122) je dotazník „*(...) určený předovšetkým pre hromadné získavanie údajov o veľkom počte odpovedajúcich. Preto se dotazník považuje za ekonomický výskumný nástroj. Môžeme ním získavat veľké množstvo informácií pri malej investícii času.*“. Dotazník pro žáky obsahoval 20 otázek, z nichž první 3 se týkaly osobních údajů respondenta. Dalších 17 otázek zkoumalo postoje žáků ke slovnímu hodnocení, známkování a labelingu. Dotazník pro rodiče obsahoval 20 otázek, z nichž první 2 se týkaly osobních údajů respondenta. Dalších 18 otázek zkoumalo postoje rodičů ke slovnímu hodnocení, známkování a hodnocení učitele.

#### 4.4 Výzkumný soubor

Základní soubor č.1 (podle Gavory, 2008) tvořili žáci 8. a 9. ročníku brněnské a ostravské Waldorfské základní školy. Věk žáků se pohyboval v rozpětí 13-15 let. Všichni žáci měli prokazatelnou zkušenost s písemným slovním hodnocením i se známkováním. Dotazníky jsem žákům rozdál osobně, s odůvodněním výzkumu a s žádostí o vyplnění. Konečný celkový počet respondentů tohoto základního souboru tvořilo 47 žáků. Základní soubor č. 2 tvořili rodiče žáků, kterým dotazník předali sami žáci, popřípadě třídní učitel. Tento dotazník provázela krátký průvodní text, který vysvětloval záměr výzkumu a ujištění o anonymitě. Konečný celkový počet respondentů základního souboru č.2 tvořilo 24 rodičů. Všichni respondenti byli informováni, že údaje z dotazníků jsou důvěrné povahy a nebudou využity k jiným než výzkumným účelům.

## 5 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ

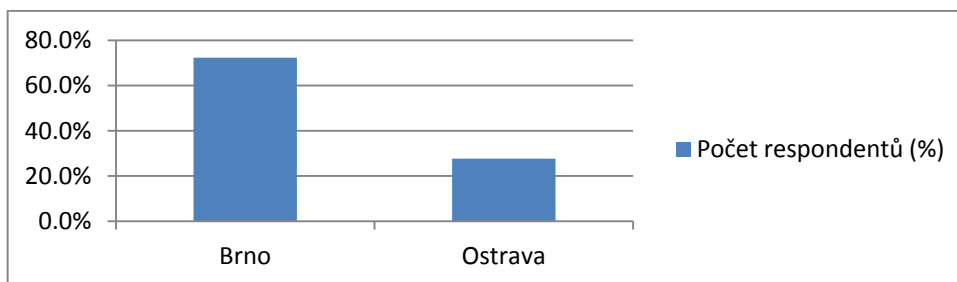
### 5.1 Dotazník pro žáky

První dotazníkové šetření proběhlo mezi žáky 8. a 9. třídy Waldorfské základní školy v Brně a Ostravě. Finální výsledky byly získány ze 47 kompletně vyplněných dotazníků. Dotazník obsahoval 20 otázek zkoumajících postoje žáků k písemnému vysvědčení, známkování a labelingu. Výsledky šetření jsou prezentovány pomocí tabulek a sloupcových grafů.

Tab. 1: Kterou školu navštěvuješ?

Kterou školu navštěvuješ?	Počet respondentů (n)	Počet respondentů (%)
Brno	34	72.3%
Ostrava	13	27.7%
Celkový počet respondentů	47	100.0%

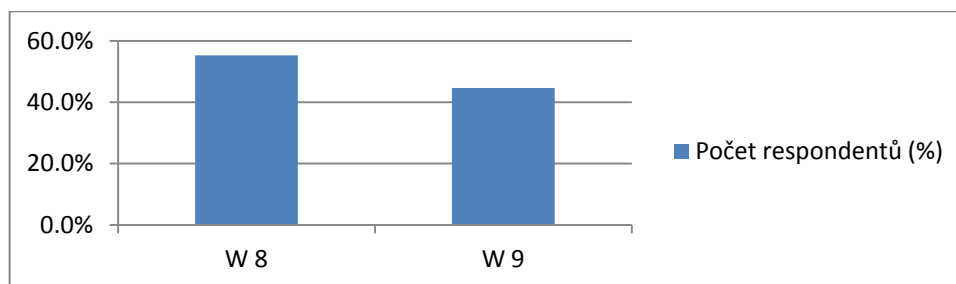
Graf 1: Kterou školu navštěvuješ?



Tab. 2: Kterou třídu navštěvuješ?

Kterou třídu navštěvuješ?	Počet respondentů (n)	Počet respondentů (%)
W 8	26	55.3%
W 9	21	44.7%
Celkový počet respondentů	47	100.0%

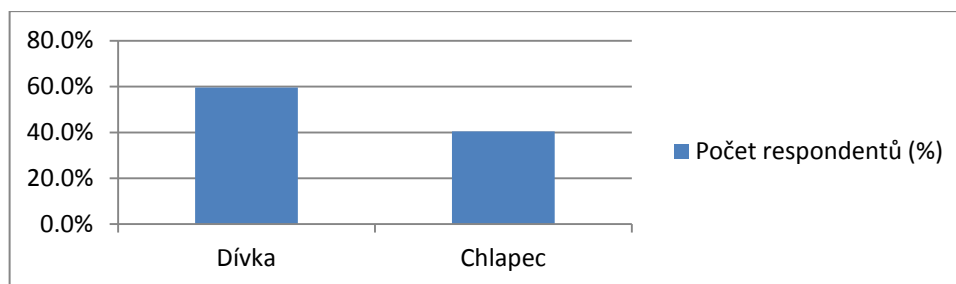
Graf 2: Kterou třídu navštěvuješ?



Tab. 3: Jakého jsi pohlaví?

Jakého jsi pohlaví?	Počet respondentů (n)	Počet respondentů (%)
Dívka	28	59.6%
Chlapec	19	40.4%
Celkový počet respondentů	47	100.0%

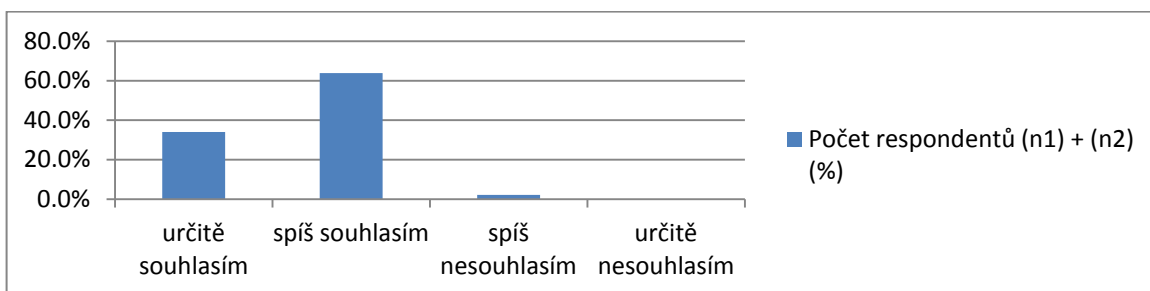
Graf 3: Jakého jsi pohlaví?



Tab. 4: Máš dobrý dojem z hodnocení tvého chování v písemném vysvědčení?

Máš dobrý dojem z hodnocení tvého chování v písemném vysvědčení?	Počet respondentů W8 (n1)	Počet respondentů W9 (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	11	5	16	34.0%
spíš souhlasím	15	15	30	63.8%
spíš nesouhlasím	0	1	1	2.1%
určitě nesouhlasím	0	0	0	0.0%
Celkový počet respondentů	26	21	47	100.0%

Graf 4: Máš dobrý dojem z hodnocení tvého chování v písemném vysvědčení?

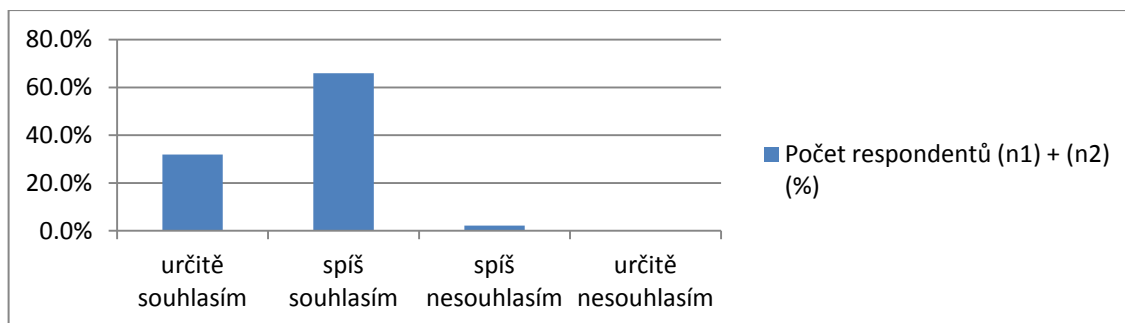


Přestože písemné vysvědčení často obsahuje i negativní zpětnou vazbu, naprostá většina žáků souhlasí s hodnocením svého chování.

Tab. 5: Jsi spokojen(a) s popisem tvého charakteru v písemném vysvědčení?

Jsi spokojen(a) s popisem tvého charakteru v písemném vysvědčení?	Počet respondentů W8 (n1)	Počet respondentů W9 (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	10	5	15	31.9%
spíš souhlasím	15	16	31	66.0%
spíš nesouhlasím	1	0	1	2.1%
určitě nesouhlasím	0	0	0	0.0%
Celkový počet respondentů	26	21	47	100.0%

Graf 5: Jsi spokojen(a) s popisem tvého charakteru v písemném vysvědčení?

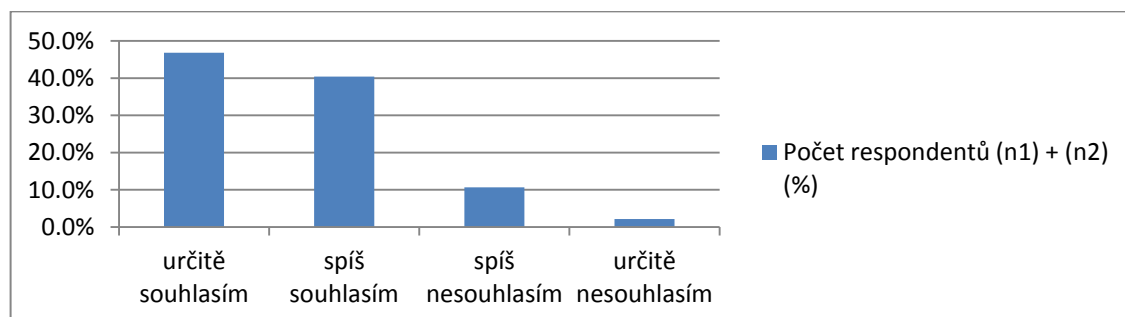


Výsledky naznačují, že naprostá většina žáků důvěřuje schopnostem učitele pochopit a popsat osobnostní rysy žáka.

Tab. 6: Cítíš z písemného vysvědčení podporu pro další činnost?

Cítíš z písemného vysvědčení podporu pro další činnost?	Počet respondentů W8 (n1)	Počet respondentů W9 (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet Respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	12	10	22	46.8%
spíš souhlasím	10	9	19	40.4%
spíš nesouhlasím	3	2	5	10.6%
určitě nesouhlasím	1	0	1	2.1%
Celkový počet respondentů	26	21	47	100.0%

Graf 6: Cítíš z písemného vysvědčení podporu pro další činnost?

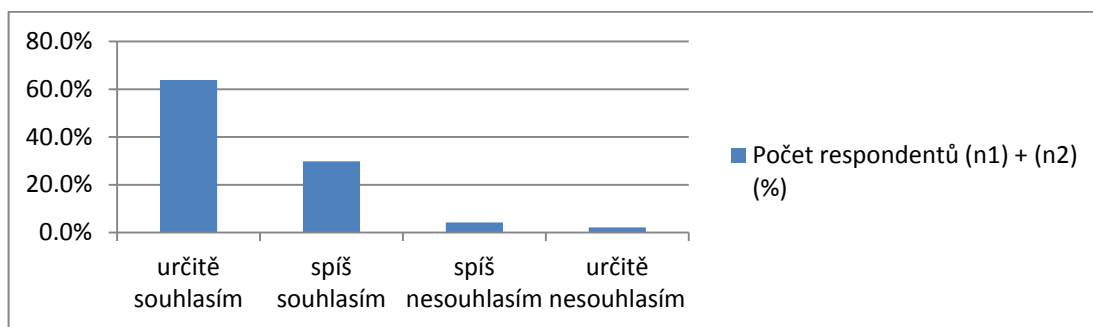


Písemné vysvědčení nepředstavuje pro žáky waldorfské školy pouze přehled výsledků, ale výzvu k další činnosti.

Tab. 7: Říká ti písemné vysvědčení jasně, v čem se ti nedařilo?

Říká ti písemné vysvědčení jasně, v čem se ti nedařilo?	Počet respondentů W8 (n1)	Počet respondentů W9 (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	20	10	30	63.8%
spíš souhlasím	4	10	14	29.8%
spíš nesouhlasím	1	1	2	4.3%
určitě nesouhlasím	1	0	1	2.1%
Celkový počet respondentů	26	21	47	100.0%

Graf 7: Říká ti písemné vysvědčení jasně, v čem se ti nedařilo?



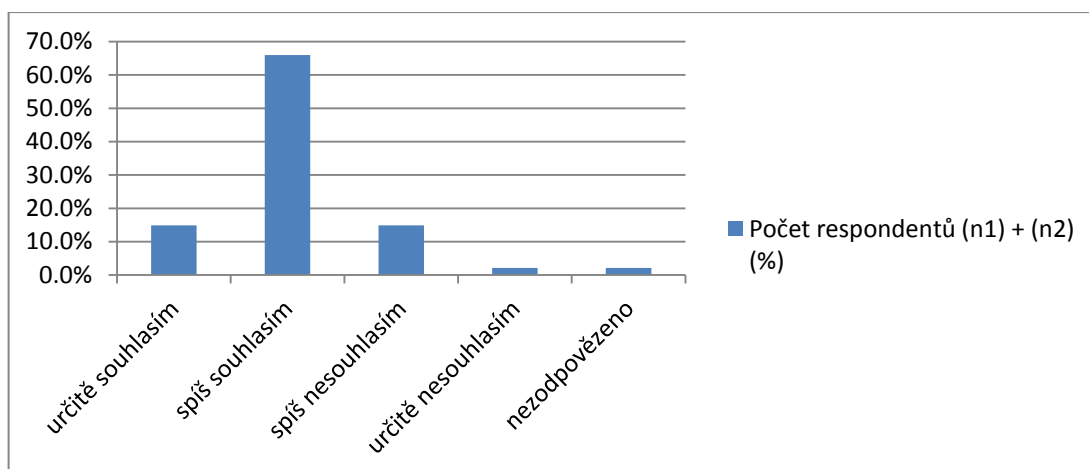
Pro většinu žáků je písemné vysvědčení také zdrojem informací o neúspěších.

Tab. 8: Je možné, že písemné vysvědčení odhalí tvoje špatné chování?

Je možné, že písemné vysvědčení odhalí tvoje špatné chování?	Počet respondentů W8 (n1)	Počet respondentů W9 (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	5	2	7	14.9%
spíš souhlasím	15	16	31	66.0%
spíš nesouhlasím	4	3	7	14.9%
určitě nesouhlasím	1	0	1	2.1%
nezodpovězeno	1	0	1	2.1%
Celkový počet respondentů	26	21	47	100.0%



Graf 8: Je možné, že písemné vysvědčení odhalí tvoje špatné chování?

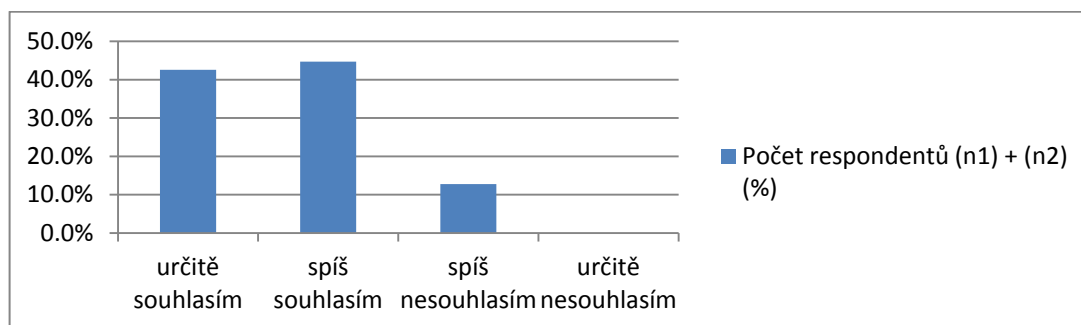


Většina žáků si je vědoma, že písemné vysvědčení může poukázat na jejich špatné chování. (Přesto většina žáků potvrdila, že je písemné hodnocení motivuje.)

Tab. 9: Myslíš si, že jsou známky spravedlivé?

Myslíš si, že jsou známky spravedlivé?	Počet respondentů W8 (n1)	Počet respondentů W9 (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	12	8	20	42.6%
spíš souhlasím	12	9	21	44.7%
spíš nesouhlasím	2	4	6	12.8%
určitě nesouhlasím	0	0	0	0.0%
Celkový počet respondentů	26	21	47	100.0%

Graf 9: Myslíš si, že jsou známky spravedlivé?

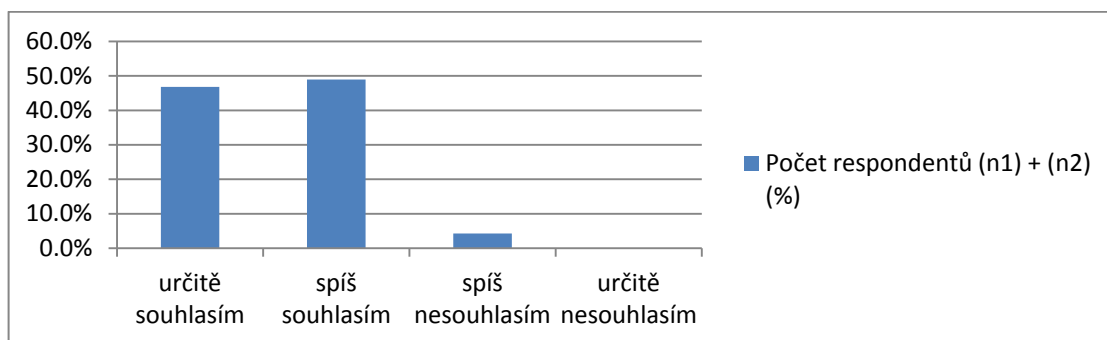


Tato otázka vybízí k dalšímu průzkumu, který odhalí atributy samotné „spravedlivosti“ optikou waldorfských žáků.

Tab. 10: Myslíš si, že známky odpovídají tvým výsledkům ve vyučování?

Myslíš si, že známky odpovídají Tvým výsledkům ve vyučování?	Počet respondentů W8 (n1)	Počet respondentů W9 (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	10	12	22	46.8%
spíš souhlasím	15	8	23	48.9%
spíš nesouhlasím	1	1	2	4.3%
určitě nesouhlasím	0	0	0	0.0%
Celkový počet respondentů	26	21	47	100.0%

Graf 10: Myslíš si, že známky odpovídají tvým výsledkům ve vyučování?

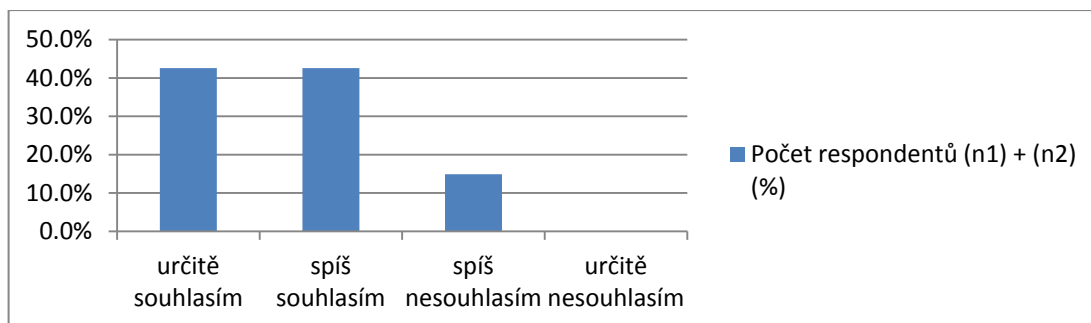


Hodnotící schopnosti učitelů v oblasti známkování jsou většinou žáků přijímány kladně. Je třeba vzít v úvahu možné atribuce, jako přičítání zásluh vlastní inteligenci apod.

Tab. 11: Myslíš si, že známky vystihují tvou snahu ve vyučování?

Myslíš si, že známky vystihují tvou snahu ve vyučování?	Počet respondentů W8 (n1)	Počet respondentů W9 (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	11	9	20	42.6%
spíš souhlasím	12	8	20	42.6%
spíš nesouhlasím	3	4	7	14.9%
určitě nesouhlasím	0	0	0	0.0%
Celkový počet respondentů	26	21	47	100.0%

Graf 11: Myslíš si, že známky vystihují tvou snahu ve vyučování?

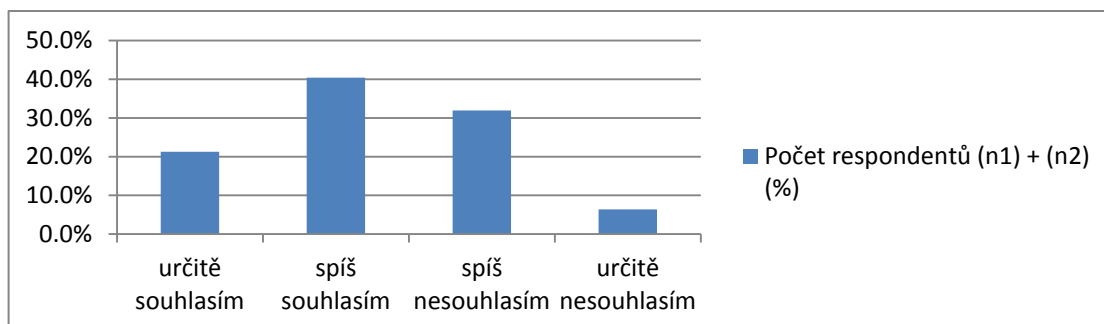


Většina žáků se domnívá, že učitel dokáže ocenit snahu, projevenou ve vyučování, v podobě lepší známky.

Tab. 12: Myslíš si, že dobré známky potvrzují, že jsi chytrý?

Myslíš si, že dobré známky potvrzují, že jsi chytrý?	Počet respondentů W8 (n1)	Počet respondentů W9 (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	6	4	10	21.3%
spíš souhlasím	8	11	19	40.4%
spíš nesouhlasím	10	5	15	31.9%
určitě nesouhlasím	2	1	3	6.4%
Celkový počet respondentů	26	21	47	100.0%

Graf 12: Myslíš si, že dobré známky potvrzují, že jsi chytrý?

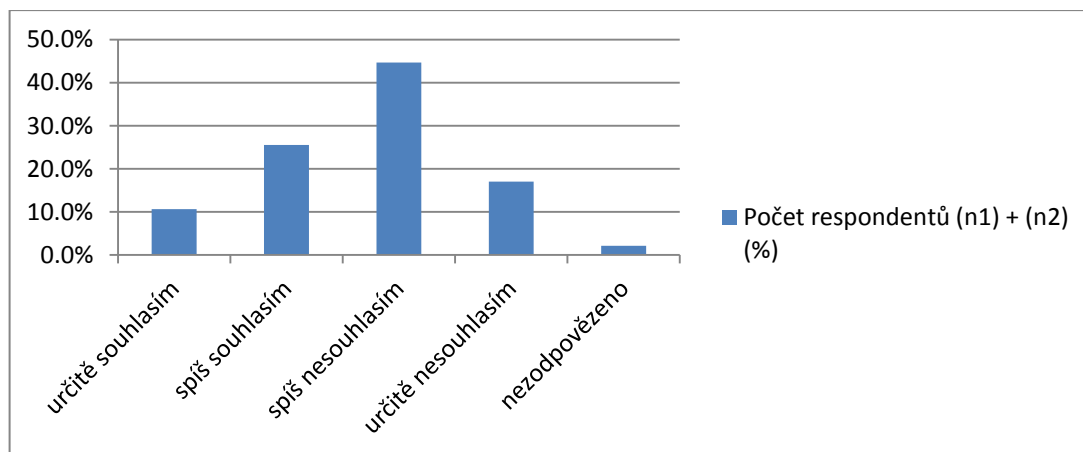


Zhruba 38% žáků vyjádřilo nesouhlas s tvrzením, že by známky samy o sobě potvrzovaly „chytrost“ jako takovou. Žáci tedy při sebehodnocení zohledňují ještě další kritéria.

Tab. 13: Myslíš si, že špatné známky potvrzují, že jsi méně nadaný?

Myslíš si, že špatné známky potvrzují, že jsi méně nadaný?	Počet respondentů W8 (n1)	Počet respondentů W9 (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	2	3	5	10.6%
spíš souhlasím	8	4	12	25.5%
spíš nesouhlasím	13	8	21	44.7%
určitě nesouhlasím	3	5	8	17.0%
nezodpovězeno	0	1	1	2.1%
Celkový počet respondentů	26	21	47	100.0%

Graf 13: Myslíš si, že špatné známky potvrzují, že jsi méně nadaný?

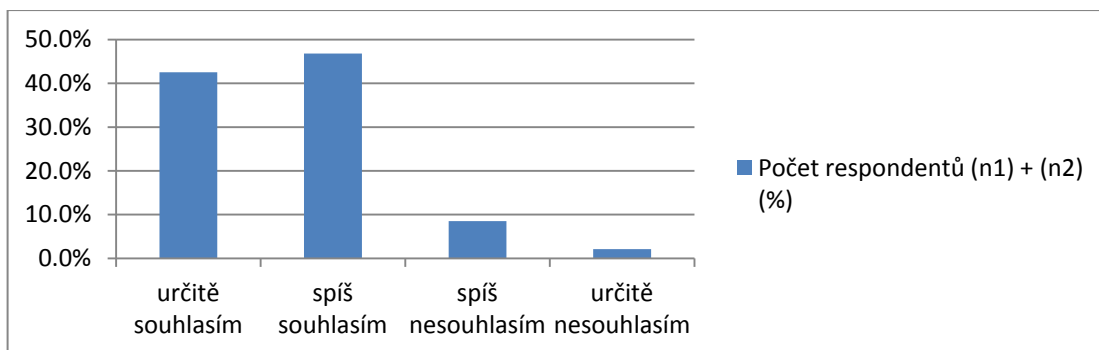


Sebehodnocení nabývá u špatných známek jiného rozměru. Zhruba 36% žáků připouští, že špatné známky potvrzují jejich menší nadání.

Tab. 14: Motivují tě známky pro další činnost?

Motivují tě známky pro další činnost?	Počet respondentů W8 (n1)	Počet respondentů W9 (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	11	9	20	42.6%
spíš souhlasím	11	11	22	46.8%
spíš nesouhlasím	3	1	4	8.5%
určitě nesouhlasím	1	0	1	2.1%
Celkový počet respondentů	26	21	47	100.0%

Graf 14: Motivují tě známky pro další činnost?

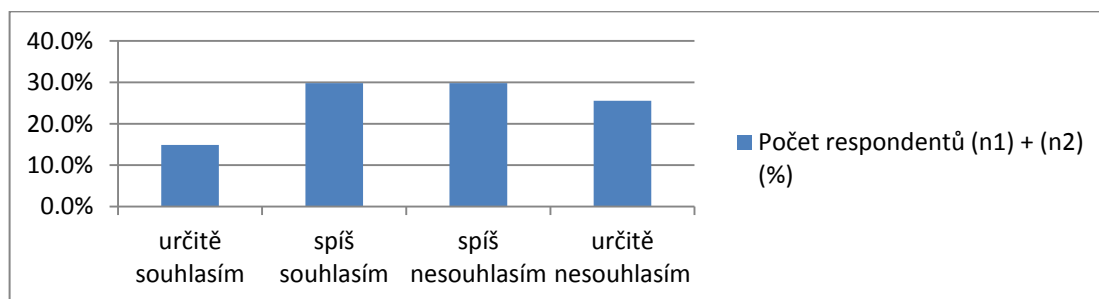


Podle vyjádření učitelů jsou známky pro waldorfské žáky velkou novinkou a poskytují možnost soutěže mezi žáky, s jasně čitelnými výsledky.

Tab. 15: Bojíš se známek na vysvědčení?

Bojíš se známek na vysvědčení?	Počet respondentů W8 (n1)	Počet respondentů W9 (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	5	2	7	14.9%
spíš souhlasím	7	7	14	29.8%
spíš nesouhlasím	9	5	14	29.8%
určitě nesouhlasím	5	7	12	25.5%
Celkový počet respondentů	26	21	47	100.0%

Graf 15: Bojíš se známek na vysvědčení?

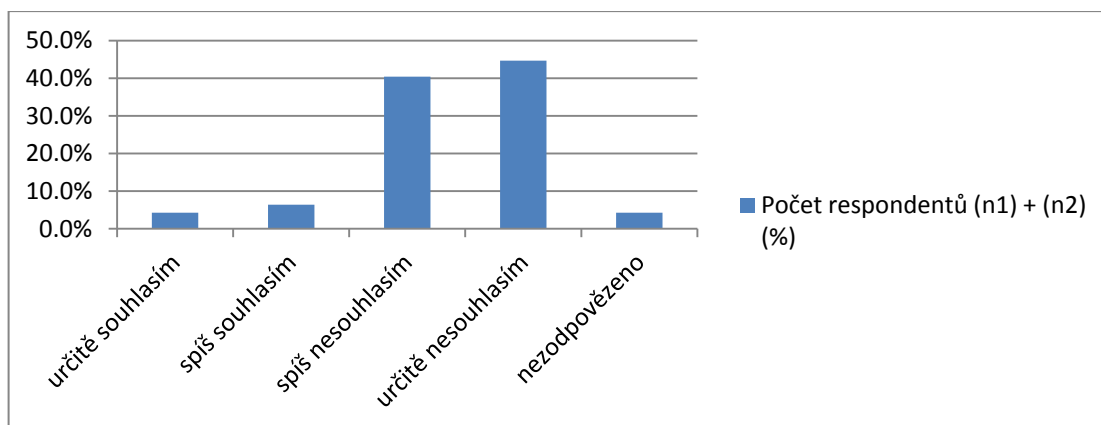


Poměr výsledků (souhlasných 45% vůči nesouhlasným 55%) je dosti vyrovnaný. Ústředním motivem pro strach je zde možnost nepřijetí na střední školu, kdy se zohledňují průměry ze známek za jednotlivá pololetí.

Tab. 16: Když spolužák dostává jedničky, je podle tebe "šprt"?

Když spolužák dostává jedničky, je podle tebe "šprt"?	Počet respondentů W8 (n1)	Počet respondentů W9 (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	2	0	2	4.3%
spíš souhlasím	3	0	3	6.4%
spíš nesouhlasím	13	6	19	40.4%
určitě nesouhlasím	8	13	21	44.7%
nezodpovězeno	0	2	2	4.3%
Celkový počet respondentů	26	21	47	100.0%

Graf 16: Když spolužák dostává jedničky, je podle tebe "šprt"?

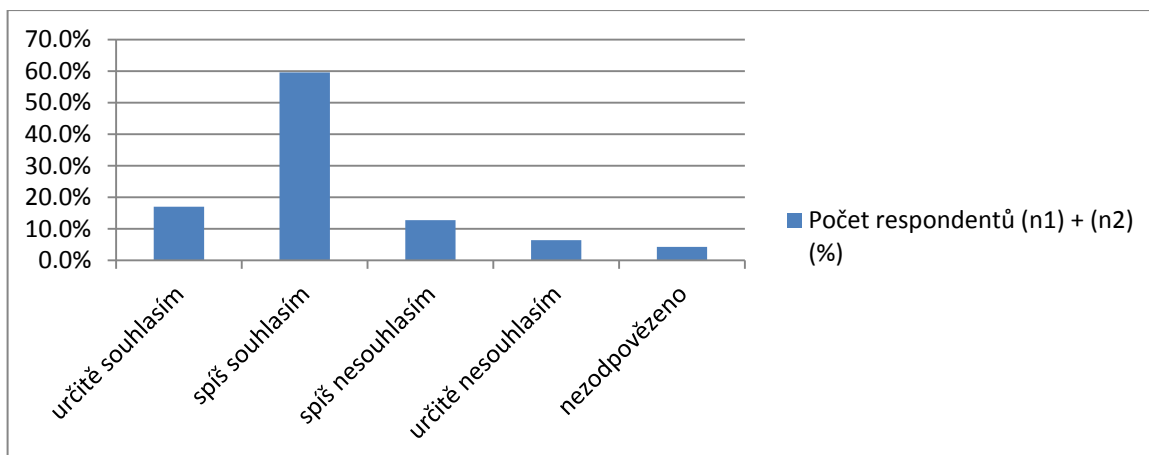


Labeling s ohledem na dobré známky není v tomto případě potvrzen. 85% žáků nepovažuje spolužáka za „šprta“ jenom kvůli tomu, že spolužák dostává jedničky.

Tab. 17: Když spolužák dostává jedničky, je podle tebe inteligentní?

Když spolužák dostává jedničky, je podle tebe inteligentní?	Počet respondentů W8 (n1)	Počet respondentů W9 (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	7	1	8	17.0%
spíš souhlasím	13	15	28	59.6%
spíš nesouhlasím	5	1	6	12.8%
určitě nesouhlasím	1	2	3	6.4%
nezodpovězeno	0	2	2	4.3%
Celkový počet respondentů	26	21	47	100.0%

Graf 17: Když spolužák dostává jedničky, je podle tebe inteligentní?

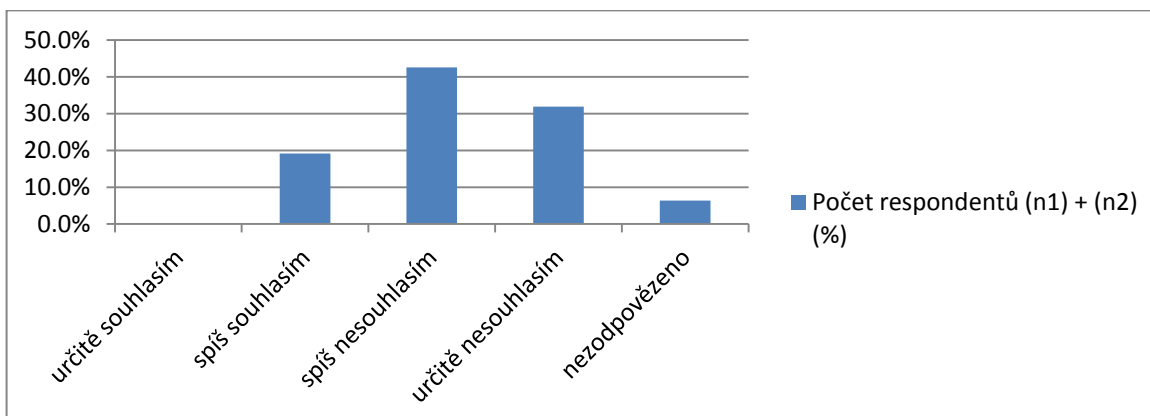


Zhruba tři čtvrtiny žáků (76%) považují spolužáka za inteligentního v případě, kdy spolužák dostává jedničky. Výsledky je třeba konfrontovat s opačně položenými otázkami.

Tab. 18: Dává učitel spolužákovi lepší známky proto, že ho má více v oblibě?

Dává učitel spolužákovi lepší známky proto, že ho má více v oblibě?	Počet respondentů W8 (n1)	Počet respondentů W9 (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	0	0	0	0.0%
spíš souhlasím	5	4	9	19.1%
spíš nesouhlasím	12	8	20	42.6%
určitě nesouhlasím	9	6	15	31.9%
nezodpovězeno	0	3	3	6.4%
Celkový počet respondentů	26	21	47	100.0%

Graf 18: Dává učitel spolužákovi lepší známky proto, že ho má více v oblibě?

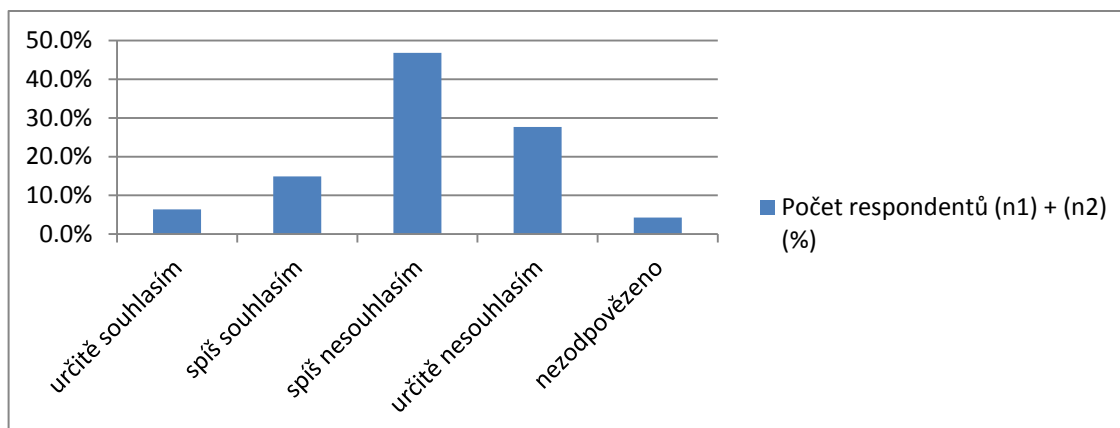


Pozitivní diskriminaci žáků při známkování ze strany učitele odmítá zhruba 74% žáků, kteří tento faktor zřejmě vnímají jako podružný a učiteli důvěřují.

Tab. 19: Když spolužák dostává špatné známky, je podle tebe méně nadaný?

Když spolužák dostává špatné známky, je podle tebe méně nadaný?	Počet respondentů W8 (n1)	Počet respondentů W9 (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	3	0	3	6.4%
spíš souhlasím	5	2	7	14.9%
spíš nesouhlasím	11	11	22	46.8%
určitě nesouhlasím	7	6	13	27.7%
nezodpovězeno	0	2	2	4.3%
Celkový počet respondentů	26	21	47	100.0%

Graf 19: Když spolužák dostává špatné známky, je podle tebe méně nadaný?



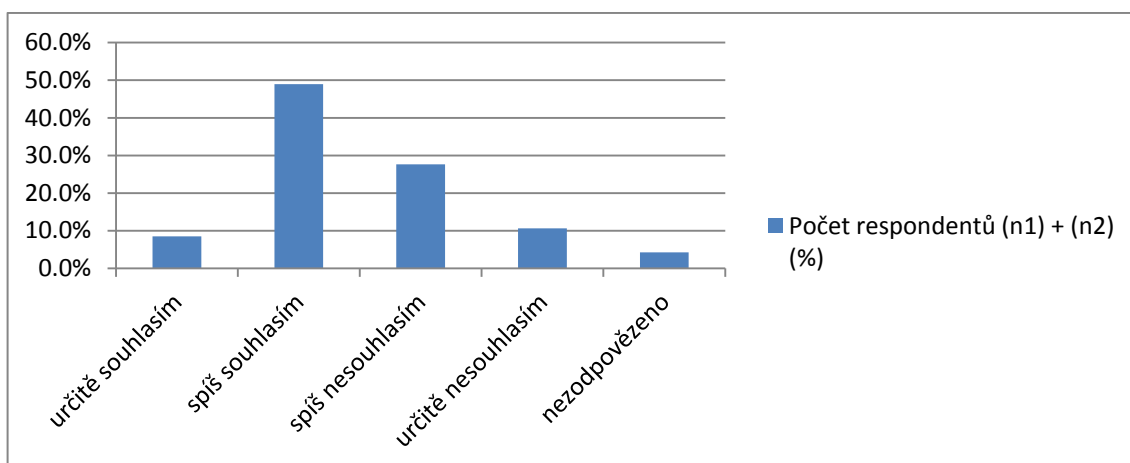
Přítomnost labelingu u špatných známek je v porovnání s předchozími otázkami o něco vyšší, kdy 21% žáků považuje spolužáka za méně nadaného.



Tab. 20: Myslíš, že spolužák dostává špatné známky proto, že má osobní problémy?

Myslíš, že spolužák dostává špatné známky proto, že má osobní problémy?	Počet respondentů W8 (n1)	Počet respondentů W9 (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	3	1	4	8.5%
spíš souhlasím	10	13	23	48.9%
spíš nesouhlasím	9	4	13	27.7%
určitě nesouhlasím	4	1	5	10.6%
nezodpovězeno	0	2	2	4.3%
Celkový počet respondentů	26	21	47	100.0%

Graf 20: Myslíš, že spolužák dostává špatné známky proto, že má osobní problémy?



Více jak polovina (57%) žáků přičítá špatné známky u spolužáka jeho osobním problémům. Výsledek může odrážet fakt, že waldorfské děti jsou v průběhu celé školní docházky vedeni k týmové spolupráci a navzájem se znají.

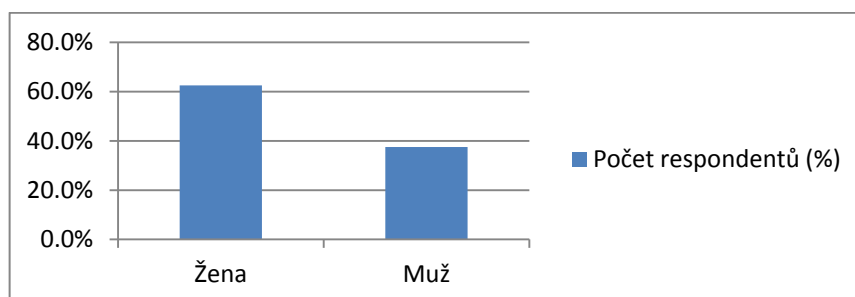
## 5.2 Dotazník pro rodiče

Druhé dotazníkové šetření proběhlo mezi rodiči žáků 8. a 9. třídy Waldorfské základní školy v Brně a Ostravě. Finální výsledky byly získány z 24 kompletně vyplněných dotazníků. Dotazník obsahoval 20 otázek zkoumajících postoje rodičů k písemnému vysvědčení a známkování. Výsledky šetření jsou prezentovány pomocí tabulek a sloupcových grafů.

Tab. 1: Jakého jste pohlaví?

Jakého jste pohlaví ?	Počet respondentů (n)	Počet respondentů (%)
Žena	15	62.5%
Muž	9	37.5%
Celkový počet respondentů	24	100.0%

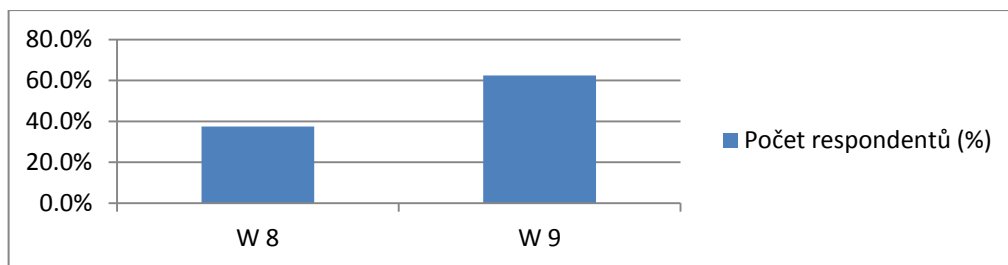
Graf 1: Jakého jste pohlaví?



Tab. 2: Vyberte třídu, kterou vaše dítě navštěvuje

Vyberte třídu, kterou vaše dítě navštěvuje:	Počet respondentů (n)	Počet respondentů (%)
W 8	9	37.5%
W 9	15	62.5%
Celkový počet respondentů	24	100.0%

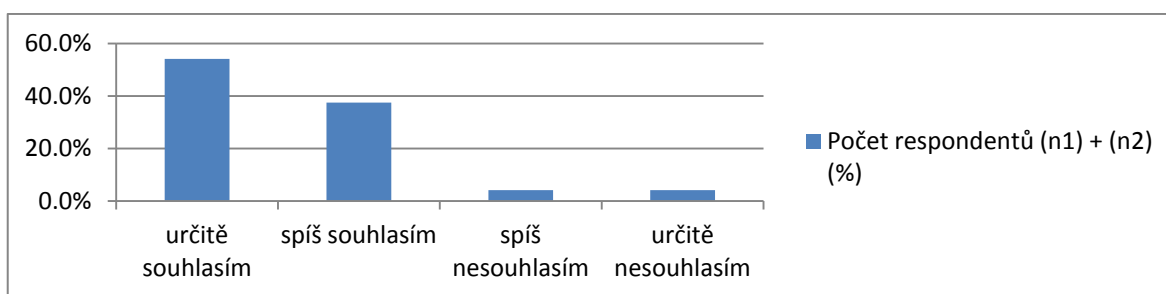
Graf 2: Vyberte třídu, kterou vaše dítě navštěvuje



Tab. 3: Jste spokojeni s četností, s jakou dostáváte slovní hodnocení?

Jste spokojeni s četností, s jakou dostáváte slovní hodnocení?	Počet respondentů ženy (n1)	Počet respondentů muži (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	8	5	13	54.2%
spíš souhlasím	6	3	9	37.5%
spíš nesouhlasím	1	0	1	4.2%
určitě nesouhlasím	0	1	1	4.2%
Celkový počet respondentů	15	9	24	100.0%

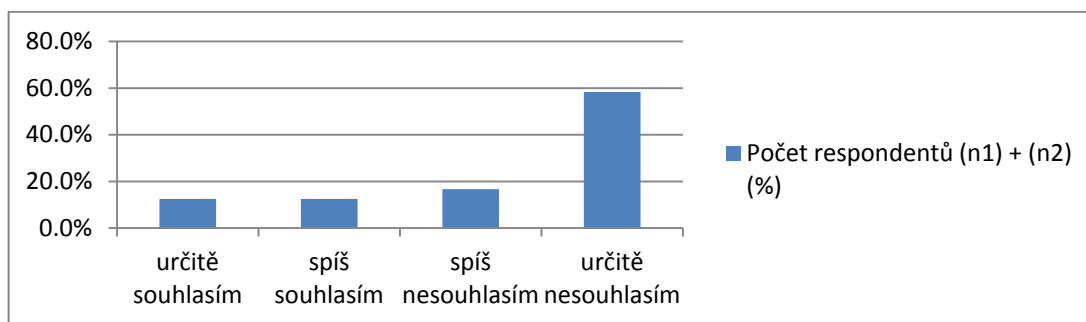
Graf 3: Jste spokojeni s četností, s jakou dostáváte slovní hodnocení?



Tab. 4: Považujete písemné vysvědčení za příliš rozsáhlé?

Považujete písemné vysvědčení za příliš rozsáhlé?	Počet respondentů ženy (n1)	Počet respondentů muži (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	3	0	3	12.5%
spíš souhlasím	2	1	3	12.5%
spíš nesouhlasím	1	3	4	16.7%
určitě nesouhlasím	9	5	14	58.3%
Celkový počet respondentů	15	9	24	100.0%

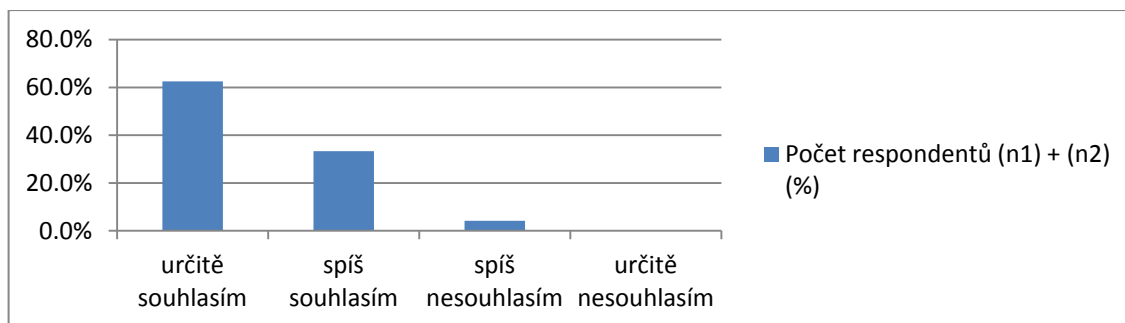
Graf 4: Považujete písemné vysvědčení za příliš rozsáhlé?



Tab. 5: Souhlasíte s popisem charakteru dítěte v písemném vysvědčení?

Souhlasíte s popisem charakteru dítěte v písemném vysvědčení?	Počet respondentů ženy (n1)	Počet respondentů muži (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	10	5	15	62.5%
spíš souhlasím	5	3	8	33.3%
spíš nesouhlasím	0	1	1	4.2%
určitě nesouhlasím	0	0	0	0.0%
Celkový počet respondentů	15	9	24	100.0%

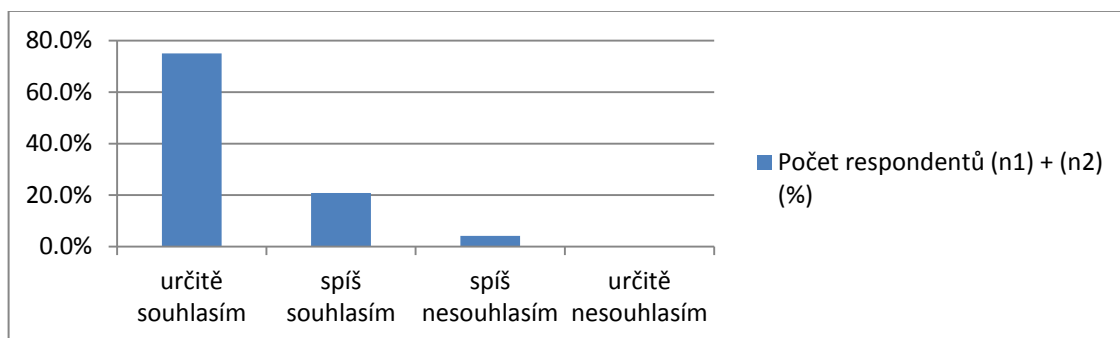
Graf 5: Souhlasíte s popisem charakteru dítěte v písemném vysvědčení?



Tab. 6: Souhlasíte s hodnocením chování dítěte v písemném vysvědčení?

Souhlasíte s hodnocením chování dítěte v písemném vysvědčení?	Počet respondentů ženy (n1)	Počet respondentů muži (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	14	4	18	75.0%
spíš souhlasím	1	4	5	20.8%
spíš nesouhlasím	0	1	1	4.2%
určitě nesouhlasím	0	0	0	0.0%
Celkový počet respondentů	15	9	24	100.0%

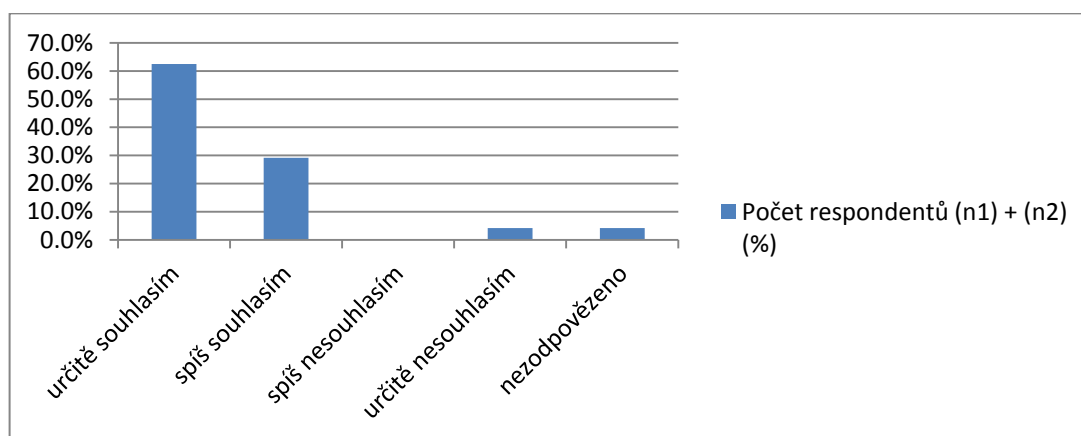
Graf 6: Souhlasíte s hodnocením chování dítěte v písemném vysvědčení?



Tab. 7: Má podle vás písemné vysvědčení informovat o nežádoucím chování dítěte?

Má podle vás písemné vysvědčení informovat o nežádoucím chování dítěte?	Počet respondentů ženy (n1)	Počet respondentů muži (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	9	6	15	62.5%
spíš souhlasím	5	2	7	29.2%
spíš nesouhlasím	0	0	0	0.0%
určitě nesouhlasím	0	1	1	4.2%
nezodpovězeno	1	0	1	4.2%
Celkový počet respondentů	15	9	24	100.0%

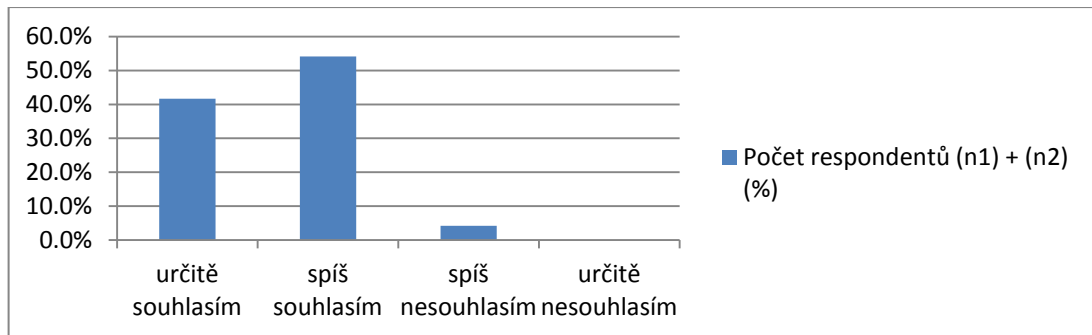
Graf 7: Má podle vás písemné vysvědčení informovat o nežádoucím chování dítěte?



Tab. 8: Poznáte jasně z písemného vysvědčení úspěchy dítěte?

Poznáte jasně z písemného vysvědčení úspěchy dítěte?	Počet respondentů ženy (n1)	Počet respondentů muži (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	6	4	10	41.7%
spíš souhlasím	9	4	13	54.2%
spíš nesouhlasím	0	1	1	4.2%
určitě nesouhlasím	0	0	0	0.0%
Celkový počet respondentů	15	9	24	100.0%

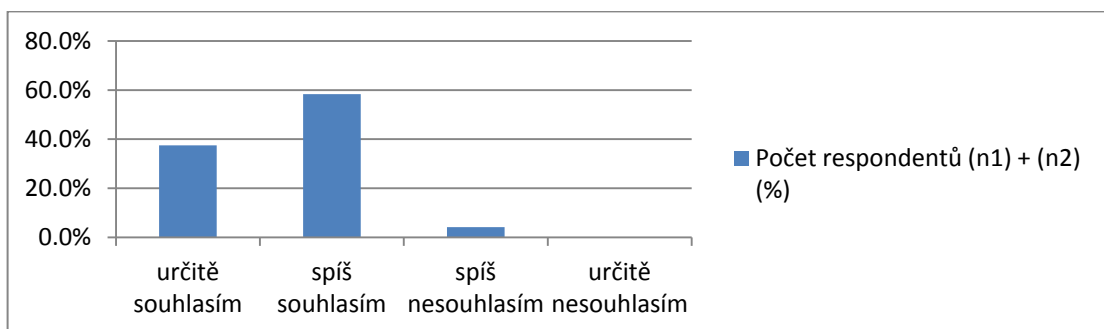
Graf 8: Poznáte jasně z písemného vysvědčení úspěchy dítěte?



Tab. 9: Poznáte jasně z písemného vysvědčení neúspěchy dítěte?

Poznáte jasně z písemného vysvědčení neúspěchy dítěte?	Počet respondentů ženy (n1)	Počet respondentů muži (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	5	4	9	37.5%
spíš souhlasím	9	5	14	58.3%
spíš nesouhlasím	1	0	1	4.2%
určitě nesouhlasím	0	0	0	0.0%
Celkový počet respondentů	15	9	24	100.0%

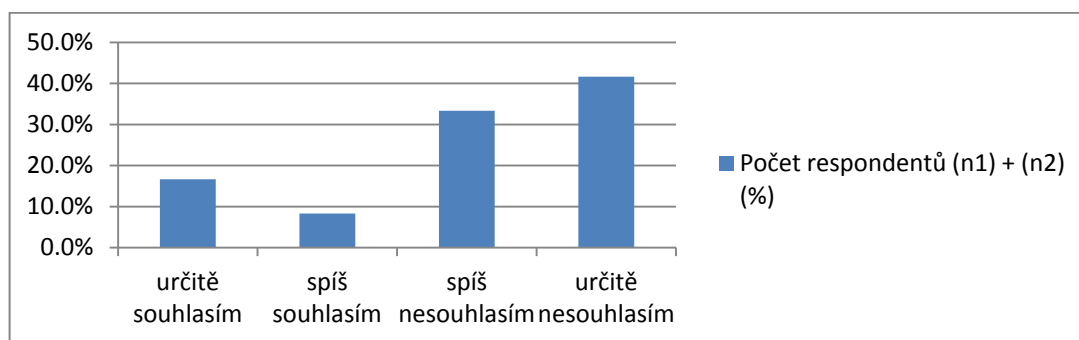
Graf 9: Poznáte jasně z písemného vysvědčení neúspěchy dítěte?



Tab. 10: Chybí vám u slovního hodnocení měřítko úspěchu?

Chybí vám u slovního hodnocení měřítko úspěchu?	Počet respondentů ženy (n1)	Počet respondentů muži (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	3	1	4	16.7%
spíš souhlasím	1	1	2	8.3%
spíš nesouhlasím	5	3	8	33.3%
určitě nesouhlasím	6	4	10	41.7%
Celkový počet respondentů	15	9	24	100.0%

Graf 10: Chybí vám u slovního hodnocení měřítko úspěchu?

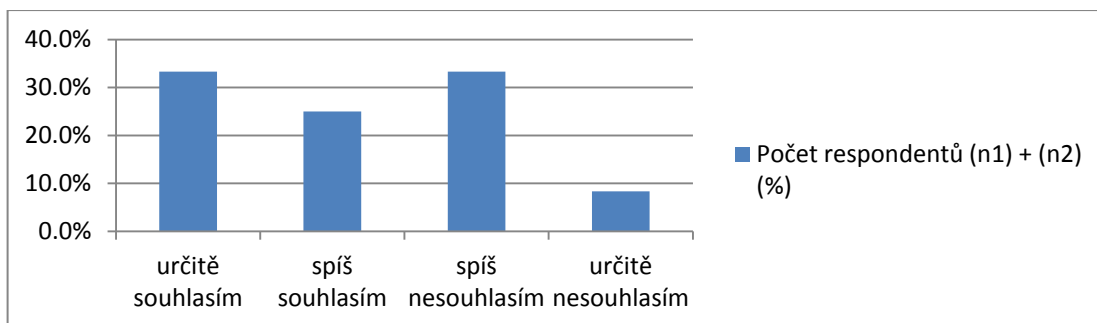


Tab. 11: Myslíte si, že písemné vysvědčení motivuje dítě k další činnosti?

Myslíte si, že písemné vysvědčení motivuje dítě k další činnosti?	Počet respondentů ženy (n1)	Počet respondentů muži (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	6	2	8	33.3%
spíš souhlasím	5	1	6	25.0%
spíš nesouhlasím	4	4	8	33.3%
určitě nesouhlasím	0	2	2	8.3%
Celkový počet respondentů	15	9	24	100.0%



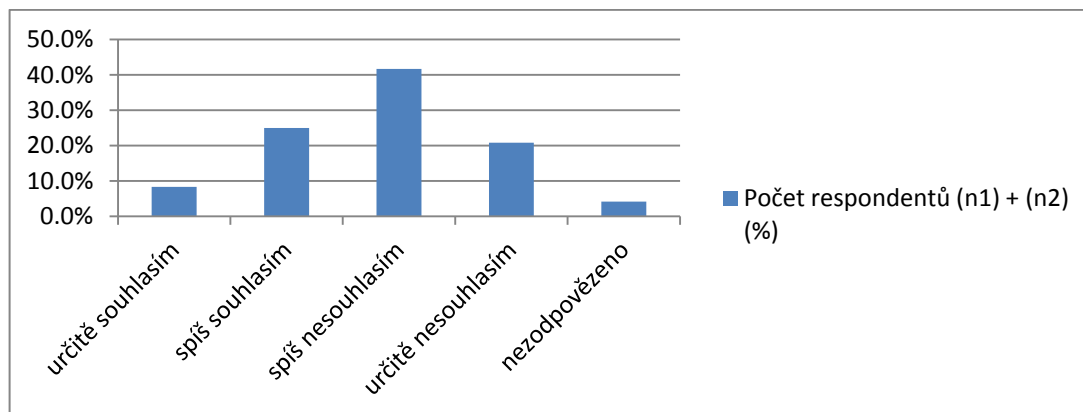
Graf 11: Myslíte si, že písemné vysvědčení motivuje dítě k další činnosti?



Tab. 12: Myslíte si, že jsou známky spravedlivé?

Myslíte si, že jsou známky spravedlivé?	Počet respondentů ženy (n1)	Počet respondentů muži (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	2	0	2	8.3%
spíš souhlasím	2	4	6	25.0%
spíš nesouhlasím	7	3	10	41.7%
určitě nesouhlasím	4	1	5	20.8%
nezodpovězeno	0	1	1	4.2%
Celkový počet respondentů	15	9	24	100.0%

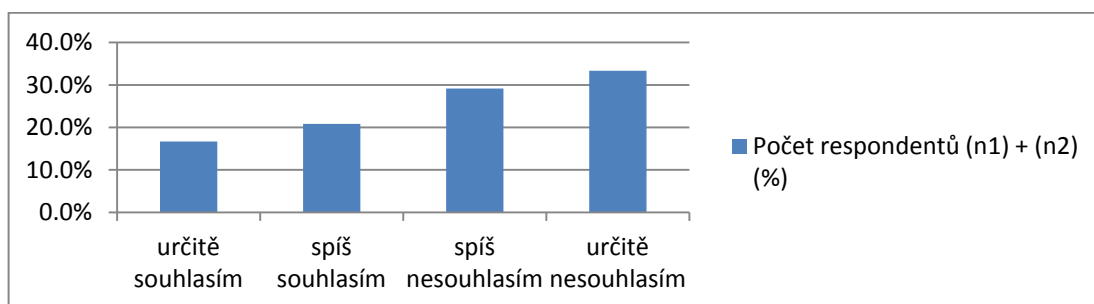
Graf 12: Myslíte si, že jsou známky spravedlivé?



Tab. 13: Pochopíte ze známek jasně, v čem se dítěti dařilo či nedařilo?

Pochopíte ze známek jasně, v čem se dítěti dařilo či nedařilo?	Počet respondentů ženy (n1)	Počet respondentů muži (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	2	2	4	16.7%
spíš souhlasím	3	2	5	20.8%
spíš nesouhlasím	5	2	7	29.2%
určitě nesouhlasím	5	3	8	33.3%
Celkový počet respondentů	15	9	24	100.0%

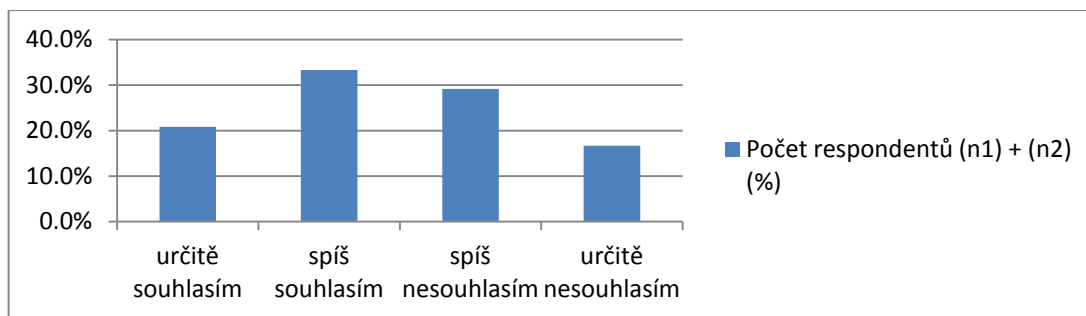
Graf 13: Pochopíte ze známek jasně, v čem se dítěti dařilo či nedařilo?



Tab. 14: Myslíte si, že známkování motivuje dítě k další činnosti?

Myslíte si, že známkování motivuje dítě k další činnosti?	Počet respondentů ženy (n1)	Počet respondentů muži (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	3	2	5	20.8%
spíš souhlasím	4	4	8	33.3%
spíš nesouhlasím	7	0	7	29.2%
určitě nesouhlasím	1	3	4	16.7%
Celkový počet respondentů	15	9	24	100.0%

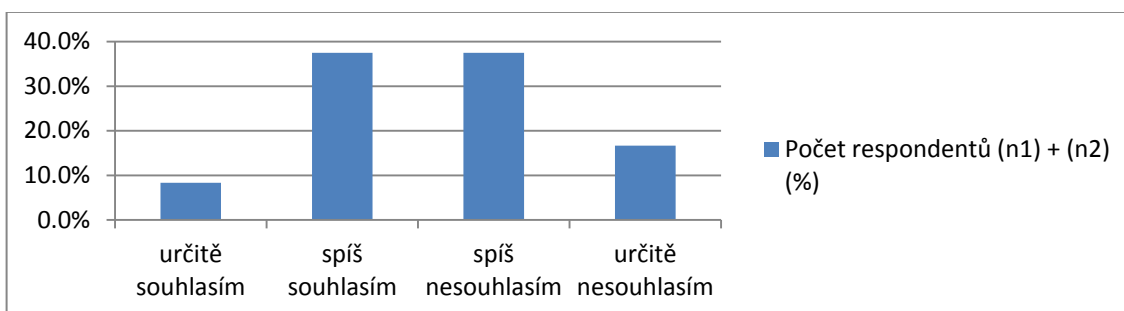
Graf 14: Myslíte si, že známkování motivuje dítě k další činnosti?



Tab. 15: Myslíte si, že známky zohledňují chování dítěte ve vyučování?

Myslíte si, že známky zohledňují chování dítěte ve vyučování?	Počet respondentů ženy (n1)	Počet respondentů muži (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	2	0	2	8.3%
spíš souhlasím	6	3	9	37.5%
spíš nesouhlasím	4	5	9	37.5%
určitě nesouhlasím	3	1	4	16.7%
Celkový počet respondentů	15	9	24	100.0%

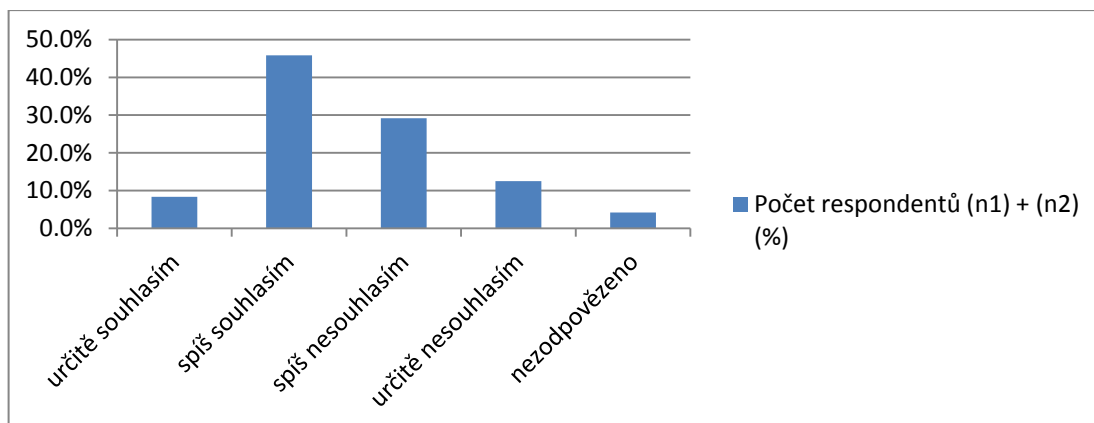
Graf 15: Myslíte si, že známky zohledňují chování dítěte ve vyučování?



Tab. 16: Myslíte si, že známky reprezentují výsledky dosažené ve vyučování?

Myslíte si, že známky reprezentují výsledky dosažené ve vyučování?	Počet respondentů ženy (n1)	Počet respondentů muži (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	1	1	2	8.3%
spíš souhlasím	7	4	11	45.8%
spíš nesouhlasím	5	2	7	29.2%
určitě nesouhlasím	2	1	3	12.5%
nezodpovězeno	0	1	1	4.2%
Celkový počet respondentů	15	9	24	100.0%

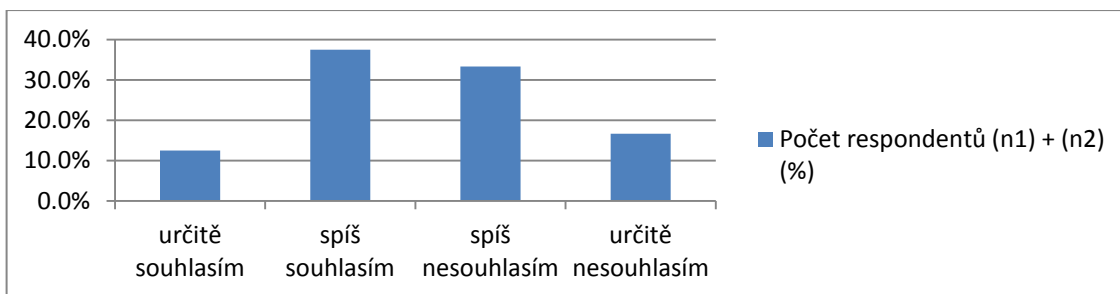
Graf 16: Myslíte si, že známky reprezentují výsledky dosažené ve vyučování?



Tab. 17: Myslíte si, že dobré známky potvrzují, že je dítě nadané?

Myslíte si, že dobré známky potvrzují, že je dítě nadané?	Počet respondentů ženy (n1)	Počet respondentů muži (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	1	2	3	12.5%
spíš souhlasím	6	3	9	37.5%
spíš nesouhlasím	5	3	8	33.3%
určitě nesouhlasím	3	1	4	16.7%
Celkový počet respondentů	15	9	24	100.0%

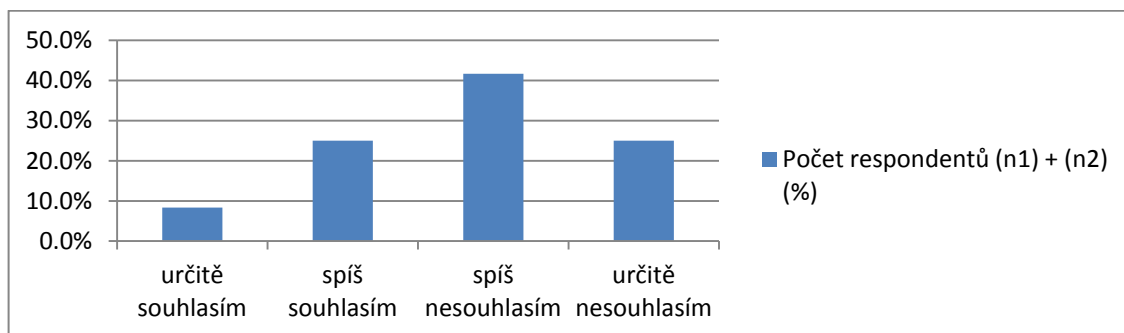
Graf 17: Myslíte si, že dobré známky potvrzují, že je dítě nadané?



Tab. 18: Myslíte si, že špatné známky potvrzují, že je dítě méně nadané?

Myslíte si, že špatné známky potvrzují, že je dítě méně nadané?	Počet respondentů ženy (n1)	Počet respondentů muži (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	0	2	2	8.3%
spíš souhlasím	4	2	6	25.0%
spíš nesouhlasím	6	4	10	41.7%
určitě nesouhlasím	5	1	6	25.0%
Celkový počet respondentů	15	9	24	100.0%

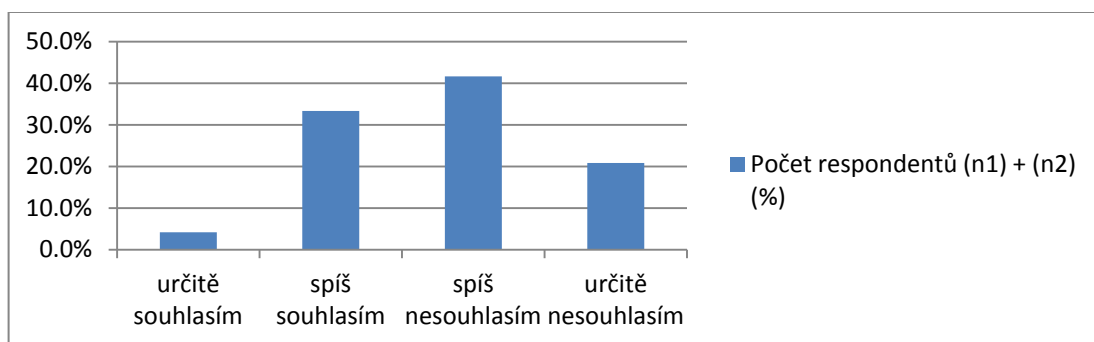
Graf 18: Myslíte si, že špatné známky potvrzují, že je dítě méně nadané?



Tab. 19: Myslíte si, že špatné známky potvrzují, že je dítě méně snaživé?

Myslíte si, že špatné známky potvrzují, že je dítě méně snaživé?	Počet respondentů ženy (n1)	Počet respondentů muži (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	0	1	1	4.2%
spíš souhlasím	5	3	8	33.3%
spíš nesouhlasím	8	2	10	41.7%
určitě nesouhlasím	2	3	5	20.8%
Celkový počet respondentů	15	9	24	100.0%

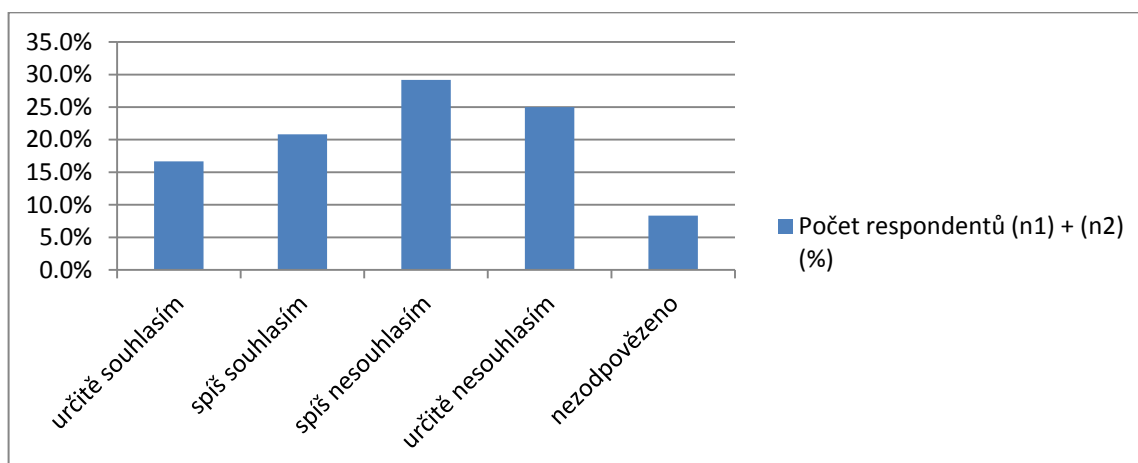
Graf 19: Myslíte si, že špatné známky potvrzují, že je dítě méně snaživé?



Tab. 20: Myslíte si, že učitel dává některým žákům lepší známky, protože je má více v oblibě?

Myslíte si, že učitel dává některým žákům lepší známky, protože je má více v oblibě?	Počet respondentů ženy (n1)	Počet respondentů muži (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2)	Počet respondentů (n1) + (n2) (%)
určitě souhlasím	3	1	4	16.7%
spíš souhlasím	2	3	5	20.8%
spíš nesouhlasím	5	2	7	29.2%
určitě nesouhlasím	4	2	6	25.0%
nezodpovězeno	1	1	2	8.3%
Celkový počet respondentů	15	9	24	100.0%

Graf 20: Myslíte si, že učitel dává některým žákům lepší známky, protože je má více v oblibě?



### 5.3 Shrnutí a vyhodnocení výsledků

Cílem výzkumného šetření byla verifikace či falzifikace hypotéz, generovaných z výzkumných problémů (str. 33, 34). Na základě výsledků, získaných prostřednictvím dotazníkového šetření, jsem došel k následujícím závěrům.

#### Hypotéza 1

**„Více jak dvě třetiny žáků rozumí celkovému hodnocení svého výkonu na základě slovního hodnocení.“**

Hypotéza č. 1 byla **verifikována**. Na otázku č. 7 („Říká ti písemné vysvědčení jasně, v čem se ti nedařilo?“) odpovědělo celkem 93,6% žáků kladně. Další otázky, týkající se jednotlivých složek hodnocení, potvrdily, že waldorfští žáci rozumí hodnocení jejich chování a přístupu k práci ve vyučování, a s tímto hodnocením souhlasí.

#### Hypotéza 2

**„Většina žáků si myslí, že známky pozitivně vystihují jejich výsledky dosažené ve vyučování.“**

Hypotéza č. 2 byla **verifikována**. Na otázku č. 10 („Myslíš si, že známky odpovídají tvým výsledkům ve vyučování?“) odpovědělo celkem 95,7% žáků kladně. Žáci s učiteli pravidelně rozebírají jednotlivé složky hodnocení a způsob, jakým se tyto promítají do konečné známky.

#### Hypotéza 3

**„Většina žáků si myslí, že spolužák, který dostává často čtverky, je hloupý.“**

Hypotéza č. 3 byla **falzifikována**. Na otázku č. 19 („Když spolužák dostává špatné známky, je podle tebe méně nadaný?“) odpovědělo celkem 74,5% žáků negativně. Výsledky průzkumu poukazují na fakt, že waldorfští žáci přičítají špatné známky především osobním problémům spolužáka.



#### Hypotéza 4

**„Třetině rodičů chybí u slovního hodnocení měřítko, podle něž poznají, nakolik je dítě úspěšné.“**

Hypotéza č. 4 byla **falzifikována**. Na otázku č. 10 („Chybí vám u slovního hodnocení měřítko úspěchu?“) odpovědělo 25,0% rodičů kladně. Naopak třem čtvrtinám rodičů měřítko úspěchu u písemného hodnocení nechybí.

## 5.4 Diskuze

Stanovené hypotézy, jež dávají výzkumu zřetelný rámeček, byly na základě výsledků dotazníkového šetření u žáků a jejich rodičů potvrzeny, nebo vyvráceny. Podíváme-li se na výsledky jako soubory odpovědí, reflektující jednotlivá témata, získáme informace potřebné pro další rozbor výzkumných problémů. Prvním z nich je **porozumění žáků písemnému hodnocení**. Drtivá většina žáků má „dobrý dojem“ z popisu vlastního chování tak, jak jej uvádí učitel v písemném hodnocení, přestože se vždy jedná o kombinaci kladného i kárajícího hodnocení (otázky č. 4 a 8). Můžeme usuzovat, že se žáci takového hodnocení nebojí. Stejně tak se většina žáků vyjádřila, že z písemného vysvědčení rozumí, v čem se jim dařilo a nedařilo. Dalším výzkumným problémem je **vztah žáků ke známkování**. Výsledky šetření naznačují, že více jak 80% waldorfských žáků si myslí, že známky jsou spravedlivé, odpovídají výsledkům dosaženým ve vyučování, i vynaloženému úsilí. Na přímý dotaz, zdali se žáci známek bojí, odpovědělo 45% částečně nebo zcela souhlasně. Zde je potřeba uvést, že strach ze špatných známek vyplývá více z obavy z nepřijetí na střední školu (kvůli špatnému průměru), spíše než z rodičovského postihu. Důležitou oblastí výzkumu je také **sebehodnocení a sebezpojetí žáka**, formované hodnocením. Můžeme namítat, že odpovědi na otázky č. 12 a 13 jsou silně ovlivněny atribucí, kdy žák připisuje dobré známky vlastní „chytrosti“, zatímco špatné známky důsledkům vnějších okolností. Celých 38% žáků však vyjádřilo částečný až plný nesouhlas s tvrzením, že by dobré známky nutně potvrzovaly jejich inteligenci. Určitou roli zde jistě hraje pravidelné, vlastní zapojení žáka do procesu sebehodnocení. Dalším, velmi diskutovaným výzkumným problémem, je **labeling mezi žáky** a jeho vztah ke známkování jako formě srovnávání žáků mezi sebou. Celé dvě třetiny žáků považují „jedničkáře“ za inteligentní, ale zároveň pouhých 11% je označuje za „šprty“ (otázky č. 16 a 17). Zhruba čtvrtina žáků se přiklání k názoru, že „méně nadaní“ spolužáci dostávají špatné známky. Pozornost vzbuzují výsledná data otázky č. 20, kdy 57% žáků přičítá špatné známky u spolužáka jeho osobním problémům.

Druhá část výzkumného šetření se soustředila na rodiče žáků. Jednou ze zkoumaných oblastí bylo **chápání měřítka úspěchu u písemného hodnocení a známkování**. Výsledky z této oblasti by jistě bylo zajímavé srovnat s výsledky obdobného výzkumu mezi rodiči z „klasických“ škol. Nakolik se liší názory uvnitř jedné generace rodičů, kteří své děti zapsali do různých typů základních škol? Jedné čtvrtině „waldorfských“ rodičů chybí u slovního hodnocení měřítka úspěchu (otázka č. 10).

## ZÁVĚR

Svou bakalářskou práci jsem věnoval problematice hodnocení žáků základní školy z pohledu waldorfské pedagogiky. Žáci 8. a 9. třídy waldorfské ZŠ jsou prvních 7 ročníků hodnoceni pouze verbálně a písemně. Teprve v 8. a 9. třídě jsou hodnoceni známkami. Tato práce se zajímá také o názory rodičů žáků, kteří sami absolvovali základní školu v čistě normativním prostředí známkování.

Prvním cílem práce byl průzkum postojů žáků waldorfské školy vůči slovnímu hodnocení a známkování, jež mají vliv na formování sebepojetí a sebehodnocení žáků. Dále byla zkoumána spojitost mezi známkováním a labelingem. Druhým cílem práce byl průzkum postojů rodičů waldorfských žáků vůči písemnému hodnocení a známkování. Oba cíle byly naplněny. Výsledky průzkumu a s nimi spojená diskuze jsou uvedeny v praktické části této práce.

Tato bakalářská práce si klade za cíl obohatit sociální pedagogiku o nové poznatky z oblasti, kde se střetává kvalitativní a kvantitativní hodnocení. Jde o zachycení momentu, kdy je dítě poprvé konfrontováno s hodnocením podle normy a srovnáváno se spolužáky. Tato práce chce zdůraznit formativní výchovu, která nese své plody v podobě zdravějšího sebehodnocení žáků a menšího rizika labelingu. Má práce může být prvním krokem k dalšímu, hlubšímu zkoumání horizontu, na kterém se střetávají písemné hodnocení a známkování.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. CARLGREN, Frans a Arne KLINGBORG. *Výchova ke svobodě: pedagogika Rudolfa Steinera : obrazy z mezinárodního hnutí waldorfských škol*. Vyd. 1. Praha: Asociace waldorfských škol ČR, 2013, 275 s. ISBN 978-80-905222-4-4.
2. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výskumu*. 4., rozš. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2008, 269 s. ISBN 978-80-223-2391-8.
3. HRADIL, Radomil. *Průvodce českou anthroposofií*. Hranice: Fabula, 2002, 254 s., xxiv s. barev. obr. příl. ISBN 80-86600-00-9.
4. KOEPKE, Hermann. *Tři stupně ve vývoji školního dítěte: sedmý, devátý a dvanáctý rok života z hlediska waldorfské pedagogiky: praktické podněty pro rodiče a pedagogy*. Vyd. 1. Praha: Asociace waldorfských škol ČR, 2013, 277 s. ISBN 978-80-905222-2-0.
5. KÖHLER, Henning. *Difficult children, there is no such thing: an appeal for the transformation of educational thinking*. Fair Oaks, CA: Association of Waldorf Schools of North America, 2003. ISBN 18-883-6544-7.
6. KOHOUTEK, Rudolf. *Pedagogická psychologie*. Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2006, 267 s.
7. KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 199 s. ISBN 978-80-247-2834-6.
8. KOLÁŘ, Zdeněk, Stanislav NAVRÁTIL a Renata ŠIKULOVÁ. *Školní hodnocení a jeho současné problémy*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 1998, 35 s. ISBN 80-7044-202-6.
9. KOŠTÁLOVÁ, Hana a Jana STRAKOVÁ. *Hodnocení: důvěra, dialog, růst*. Praha: SKAV, 2008, 107 s. ISBN 978-80-254-2417-9.
10. KOŠTÁLOVÁ, Hana, Šárka MIKOVÁ a Jiřina STANG. *Školní hodnocení žáků a studentů: se zaměřením na slovní hodnocení*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2012, 151 s. ISBN 978-80-262-0220-2.
11. KOZLOVÁ, Kateřina. *Básně jako součást vysvědčení*. In: *Člověk a výchova: časopis pro waldorfskou pedagogiku*. 2011b, roč. 14, č. 3. MK E ČR 8089.

12. KOZLOVÁ, Kateřina. *Slovní hodnocení respektuje vývoj žáka a vytváří prostor pro jeho kvalitativní růst*. In: *Člověk a výchova: časopis pro waldorfskou pedagogiku*. 2011a, roč. 14, č. 3. MK E ČR 8089.
13. KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Systém hodnocení a sebehodnocení žáků: zkušenosti z České republiky i Evropských škol*. 1. vyd. Brno: MSD, 2011, 153 s. ISBN 978-80-7392-169-9.
14. NOVÁČKOVÁ, Jana. *Známkování jako účinný demotivační nástroj*. In: *Člověk a výchova: časopis pro waldorfskou pedagogiku*. 2011, roč. 14, č. 3. MK E ČR 8089.
15. POL, Milan. *Waldorfské školy: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 165 s. ISBN 80-210-1097-5.
16. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
17. PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2012, 191 s. ISBN 978-80-7178-999-4.
18. PUNCH, Keith. *Úspěšný návrh výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 230 s. ISBN 978-80-7367-468-7.
19. RICHTER, Tobias. *Vzdělávací plán pro 1. až 12. ročník waldorfské školy: pedagogické pojetí a vzdělávací cíle*. Vyd. 1. Praha: Asociace waldorfských škol ČR, 2013, 361 s. ISBN 978-80-905222-5-1.
20. SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999, 190 s. ISBN 80-7178-262-9.
21. STEINER, Rudolf. *Všeobecná nauka o člověku jako základ pedagogiky*. 2., upr. vyd., (V nakl. Opherus 1.). Editor Radomil Hradil. Překlad Ferdinand Hudeček, Jan Dostal. Semily: Opherus, 2003, 254 s. ISBN 80-902-6478-6.
22. STEINER, Rudolf. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy: Metodika vyučování a životní podmínky výchovy*. 2. vyd. Praha: Baltazar, 1993. ISBN 80-900307-9-3.
23. ŠIMEK, Petr. *Můžeme slovní hodnocení převádět na klasifikaci známkami?* In: *Člověk a výchova: časopis pro waldorfskou pedagogiku*. 2011, roč. 14, č. 3. MK E ČR 8089.

24. ŠIMKOVÁ, Ivana a Jana STRAKOVÁ. *O hodnocení práce žáků z pohledu WP*. In: Moderní vyučování. 2006, roč. 7, č. 6. [online]. [cit. 2014-10-02]. Dostupný také z WWW: < <http://www.iwaldorf.cz/ukazcely.php?link=c0710008&menu=ped-cl>>. ISSN 1211-6858.
25. TEMPLETON, Alec a With contr. from Rose-Marie Hauf ... [et]. AL]. *Teaching English to teens and preteens: a guide for language teachers with techniques and materials for grades 4-9*. Szeged: Hevesim, 2007. ISBN 978-963-0621-212.
26. ULLRICH, Heiner. *Svobodné waldorfské školy na miskách vah*. Praha: Dingir, 2011, 16 s. ISBN 978-80-86779-15-7.
27. VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004, 190 s. ISBN 80-7315-082-4.
28. Waldorfská škola Brno. *Školský vzdělávací program pro základní vzdělávání, Waldorfská škola*. Brno, 2014.

## Internetové zdroje

29. *Asociace waldorfských škol České republiky* [online]. 2008 [cit. 2013-11-29]. Dostupné z WWW: <<http://www.iwaldorf.cz/>>.
30. BRATKOVÁ, Eva. (zprac.). *Metody citování literatury a strukturování bibliografických záznamů podle mezinárodních norem ISO 690 a ISO 690-2 : metodický materiál pro autory vysokoškolských kvalifikačních prací* [online]. Verze 2.0, aktualiz. a rozšíř. Praha : Odborná komise pro otázky elektronického zpřístupňování vysokoškolských kvalifikačních prací, Asociace knihoven vysokých škol ČR, 2008-12-22 [2008-12-30]. 60 s. (PDF). Dostupný z WWW: <<http://www.evskp.cz/SD/4c.pdf>>.
31. DVOŘÁKOVÁ, Kateřina. *Tvorba školního vzdělávacího programu na waldorfské škole*, In: Příprava učitelů a aktuální proměny v základním vzdělávání. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2005, s. 34-38. [online]. [cit. 2014-09-22]. Dostupný z WWW: <<http://www.pf.jcu.cz/structure/departments/kpe/konference-2005-sbornik.html>>.
32. HAJŽMANOVÁ. *Nedostatky v legislativě pro alternativní školy*. Škola podle Brundika [online]. [cit. 2014-04-22]. Dostupné z WWW:

- <[http://skola.brundik.net/szz-pepsy/materialy/dalsi/nedostatky\\_v\\_legislative\\_pro\\_alternativni\\_skoly.doc](http://skola.brundik.net/szz-pepsy/materialy/dalsi/nedostatky_v_legislative_pro_alternativni_skoly.doc)>.
33. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. [cit. 2014-09-14]. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/file/29397/download>>.
34. STRÁNSKÁ. *Slovní hodnocení*. Wiki.rvp.cz [online]. 2011 [cit. 2014-04-22]. Dostupné z WWW: <[http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/S/Slovní\\_hodnocení](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/S/Slovní_hodnocení)>.
35. <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/1523/VYHODY-A-NEVYHODY-SLOVNIHO-HODNOCENI.html/>
36. <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/1522/VYHODY-A-NEVYHODY-ZNAMKOVANI.html/>
37. Zákon č. 561/2004 Sb. ze dne 1. ledna 2005 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In Sbíрка zákonů České republiky. Dostupný také z WWW: <<http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/sbirka/1998/sb039-98.pdf>>. ISSN 1211-1244.

**SEZNAM TABULEK****DOTAZNÍK PRO ŽÁKY**

Tab. 1: Kterou školu navštěvuješ? .....	36
Tab. 2: Kterou třídu navštěvuješ? .....	37
Tab. 3: Jakého jsi pohlaví? .....	37
Tab. 4: Máš dobrý dojem z hodnocení tvého chování v písemném vysvědčení? .....	38
Tab. 5: Jsi spokojen(a) s popisem tvého charakteru v písemném vysvědčení? .....	38
Tab. 6: Cítíš z písemného vysvědčení podporu pro další činnost? .....	39
Tab. 7: Říká ti písemné vysvědčení jasně, v čem se ti nedařilo? .....	40
Tab. 8: Je možné, že písemné vysvědčení odhalí tvoje špatné chování? .....	40
Tab. 9: Myslíš si, že jsou známky spravedlivé? .....	41
Tab. 10: Myslíš si, že známky odpovídají tvým výsledkům ve vyučování? .....	42
Tab. 11: Myslíš si, že známky vystihují tvou snahu ve vyučování? .....	42
Tab. 12: Myslíš si, že dobré známky potvrzují, že jsi chytrý? .....	43
Tab. 13: Myslíš si, že špatné známky potvrzují, že jsi méně nadaný? .....	44
Tab. 14: Motivují tě známky pro další činnost? .....	44
Tab. 15: Bojíš se známek na vysvědčení? .....	45
Tab. 16: Když spolužák dostává jedničky, je podle tebe "šprt"? .....	46
Tab. 17: Když spolužák dostává jedničky, je podle tebe inteligentní? .....	46
Tab. 18: Dává učitel spolužákovi lepší známky proto, že ho má více v oblibě? .....	47
Tab. 19: Když spolužák dostává špatné známky, je podle tebe méně nadaný? .....	48
Tab. 20: Myslíš, že spolužák dostává špatné známky proto, že má osobní problémy? .....	49

**DOTAZNÍK PRO RODIČE**

Tab. 1: Jakého jste pohlaví? .....	50
Tab. 2: Vyberte třídu, kterou vaše dítě navštěvuje .....	50
Tab. 3: Jste spokojeni s četností, s jakou dostáváte slovní hodnocení? .....	51
Tab. 4: Považujete písemné vysvědčení za příliš rozsáhlé? .....	52
Tab. 5: Souhlasíte s popisem charakteru dítěte v písemném vysvědčení? .....	52
Tab. 6: Souhlasíte s hodnocením chování dítěte v písemném vysvědčení? .....	53
Tab. 7: Má podle vás písemné vysvědčení informovat o nežádoucím chování dítěte? .....	54
Tab. 8: Poznáte jasně z písemného vysvědčení úspěchy dítěte? .....	54



Tab. 9: Poznáte jasně z písemného vysvědčení neúspěchy dítěte?.....	55
Tab. 10: Chybí vám u slovního hodnocení měřítko úspěchu?.....	56
Tab. 11: Myslíte si, že písemné vysvědčení motivuje dítě k další činnosti? .....	56
Tab. 12: Myslíte si, že jsou známky spravedlivé? .....	57
Tab. 13: Pochopíte ze známek jasně, v čem se dítěti dařilo či nedařilo?.....	58
Tab. 14: Myslíte si, že známkování motivuje dítě k další činnosti? .....	58
Tab. 15: Myslíte si, že známky zohledňují chování dítěte ve vyučování? .....	59
Tab. 16: Myslíte si, že známky reprezentují výsledky dosažené ve vyučování?.....	60
Tab. 17: Myslíte si, že dobré známky potvrzují, že je dítě nadané? .....	60
Tab. 18: Myslíte si, že špatné známky potvrzují, že je dítě méně nadané? .....	61
Tab. 19: Myslíte si, že špatné známky potvrzují, že je dítě méně snaživé? .....	62
Tab. 20: Myslíte si, že učitel dává některým žákům lepší známky, protože je má více v oblíbené? .....	63

**SEZNAM GRAFŮ****DOTAZNÍK PRO ŽÁKY**

Graf 1: Kterou školu navštěvuješ? .....	36
Graf 2: Kterou třídu navštěvuješ? .....	37
Graf 3: Jakého jsi pohlaví? .....	37
Graf 4: Máš dobrý dojem z hodnocení tvého chování v písemném vysvědčení?.....	38
Graf 5: Jsi spokojen(a) s popisem tvého charakteru v písemném vysvědčení? .....	39
Graf 6: Cítíš z písemného vysvědčení podporu pro další činnost?.....	39
Graf 7: Říká ti písemné vysvědčení jasně, v čem se ti nedařilo?.....	40
Graf 8: Je možné, že písemné vysvědčení odhalí tvoje špatné chování? .....	41
Graf 9: Myslíš si, že jsou známky spravedlivé? .....	41
Graf 10: Myslíš si, že známky odpovídají tvým výsledkům ve vyučování? .....	42
Graf 11: Myslíš si, že známky vystihují tvou snahu ve vyučování?.....	43
Graf 12: Myslíš si, že dobré známky potvrzují, že jsi chytrý? .....	43
Graf 13: Myslíš si, že špatné známky potvrzují, že jsi méně nadaný? .....	44
Graf 14: Motivují tě známky pro další činnost? .....	45
Graf 15: Bojíš se známek na vysvědčení? .....	45
Graf 16: Když spolužák dostává jedničky, je podle tebe "šprt"?.....	46
Graf 17: Když spolužák dostává jedničky, je podle tebe inteligentní?.....	47
Graf 18: Dává učitel spolužákovi lepší známky proto, že ho má více v oblibě?.....	47
Graf 19: Když spolužák dostává špatné známky, je podle tebe méně nadaný?.....	48
Graf 20: Myslíš, že spolužák dostává špatné známky proto, že má osobní problémy?.....	49

**DOTAZNÍK PRO RODIČE**

Graf 1: Jakého jste pohlaví?.....	50
Graf 2: Vyberte třídu, kterou vaše dítě navštěvuje .....	51
Graf 3: Jste spokojeni s četností, s jakou dostáváte slovní hodnocení?.....	51
Graf 4: Považujete písemné vysvědčení za příliš rozsáhlé? .....	52
Graf 5: Souhlasíte s popisem charakteru dítěte v písemném vysvědčení? .....	53
Graf 6: Souhlasíte s hodnocením chování dítěte v písemném vysvědčení? .....	53
Graf 7: Má podle vás písemné vysvědčení informovat o nežádoucím chování dítěte?.....	54
Graf 8: Poznáte jasně z písemného vysvědčení úspěchy dítěte? .....	55

Graf 9: Poznáte jasně z písemného vysvědčení neúspěchy dítěte? .....	55
Graf 10: Chybí vám u slovního hodnocení měřítko úspěchu?.....	56
Graf 11: Myslíte si, že písemné vysvědčení motivuje dítě k další činnosti? .....	57
Graf 12: Myslíte si, že jsou známky spravedlivé? .....	57
Graf 13: Pochopíte ze známek jasně, v čem se dítěti dařilo či nedařilo? .....	58
Graf 14: Myslíte si, že známkování motivuje dítě k další činnosti?.....	59
Graf 15: Myslíte si, že známky zohledňují chování dítěte ve vyučování? .....	59
Graf 16: Myslíte si, že známky reprezentují výsledky dosažené ve vyučování? .....	60
Graf 17: Myslíte si, že dobré známky potvrzují, že je dítě nadané?.....	61
Graf 18: Myslíte si, že špatné známky potvrzují, že je dítě méně nadané?.....	61
Graf 19: Myslíte si, že špatné známky potvrzují, že je dítě méně snaživé? .....	62
Graf 20: Myslíte si, že učitel dává některým žákům lepší známky, protože je má více v oblíbené? .....	63

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Dotazník pro žáky

Příloha č. 2: Dotazník pro rodiče

## **PŘÍLOHA Č.1: DOTAZNÍK PRO ŽÁKY**

### **DOTAZNÍK PRO ŽÁKY**

Milí žáci,

chtěl bych Vás požádat o spolupráci při dotazníkovém šetření, jehož výsledky budou použity pro moji bakalářskou práci. Dotazník je dobrovolný a anonymní. Prosím Vás, abyste informace vyplnili pravdivě, dle svého přesvědčení.

Děkuji za Vaši spolupráci.

Karel Smrček

#### **Pokyny pro vyplnění dotazníku.**

Přečtete si otázku. Zakroužkujte pouze jednu odpověď, která nejlépe vystihuje Váš názor.

#### **1. Kterou školu navštěvuješ ?**

Brno      Ostrava

#### **2. Kterou třídu navštěvuješ ?**

W 8      W 9

#### **3. Jakého jsi pohlaví ?**

Dívka      Chlapec

#### **4. Máš dobrý dojem z hodnocení tvého chování v písemném vysvědčení ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

#### **5. Jsi spokojen(a) s popisem tvého charakteru v písemném vysvědčení ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**6. Cítíš z písemného vysvědčení podporu pro další činnost ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**7. Říká ti písemné vysvědčení jasně, v čem se ti nedařilo ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**8. Je možné, že písemné vysvědčení odhalí tvoje špatné chování ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**9. Myslíš si, že jsou známky spravedlivé ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**10. Myslíš si, že známky odpovídají tvým výsledkům ve vyučování ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**11. Myslíš si, že známky vystihují tvou snahu ve vyučování ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**12. Myslíš si, že dobré známky potvrzují, že jsi chytrý ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**13. Myslíš si, že špatné známky potvrzují, že jsi méně nadaný ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**14. Motivují tě známky pro další činnost ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**15. Bojíš se známek na vysvědčení ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**16. Když spolužák dostává jedničky, je podle tebe "šprt" ?**

Určitě souhlasím

Spíš souhlasím

Spíš nesouhlasím

Určitě nesouhlasím

**17. Když spolužák dostává jedničky, je podle tebe inteligentní ?**

Určitě souhlasím

Spíš souhlasím

Spíš nesouhlasím

Určitě nesouhlasím

**18. Dává učitel spolužákovi lepší známky proto, že ho má více v oblibě ?**

Určitě souhlasím

Spíš souhlasím

Spíš nesouhlasím

Určitě nesouhlasím

**19. Když spolužák dostává špatné známky, je podle tebe méně nadaný ?**

Určitě souhlasím

Spíš souhlasím

Spíš nesouhlasím

Určitě nesouhlasím

**20. Myslíš, že spolužák dostává špatné známky proto, že má osobní problémy ?**

Určitě souhlasím

Spíš souhlasím

Spíš nesouhlasím

Určitě nesouhlasím

Děkuji za Vaši spolupráci !

## PŘÍLOHA Č.2: DOTAZNÍK PRO RODIČE

### DOTAZNÍK PRO RODIČE

Vážení rodiče,

chtěl bych Vás požádat o vyplnění dotazníkového šetření, jehož výsledky budou použity pro moji bakalářskou práci. Dotazník je dobrovolný a anonymní. Prosím Vás, abyste informace vyplnili pravdivě, dle svého přesvědčení.

Děkuji za Vaši spolupráci.

Karel Smrček

#### **Pokyny pro vyplnění dotazníku.**

Přečtěte si otázku. Zakroužkujte pouze jednu odpověď, která nejlépe vystihuje Váš názor.

#### **1. Jakého jste pohlaví ?**

Žena      Muž

#### **2. Vyberte třídu, kterou vaše dítě navštěvuje:**

W 8      W 9

#### **3. Jste spokojeni s četností, s jakou dostáváte slovní hodnocení ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

#### **4. Považujete písemné vysvědčení za příliš rozsáhlé ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

#### **5. Souhlasíte s popisem charakteru dítěte v písemném vysvědčení ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím



**6. Souhlasíte s hodnocením chování dítěte v písemném vysvědčení ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**7. Má podle vás písemné vysvědčení informovat o nežádoucím chování dítěte ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**8. Poznáte jasně z písemného vysvědčení úspěchy dítěte ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**9. Poznáte jasně z písemného vysvědčení neúspěchy dítěte ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**10. Chybí vám u slovního hodnocení měřítko úspěchu ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**11. Myslíte si, že písemné vysvědčení motivuje dítě k další činnosti ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**12. Myslíte si, že jsou známky spravedlivé ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**13. Pochopíte ze známek jasně, v čem se dítěti dařilo či nedařilo ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**14. Myslíte si, že známkování motivuje dítě k další činnosti ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**15. Myslíte si, že známky zohledňují chování dítěte ve vyučování ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**16. Myslíte si, že známky reprezentují výsledky dosažené ve vyučování ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**17. Myslíte si, že dobré známky potvrzují, že je dítě nadané ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**18. Myslíte si, že špatné známky potvrzují, že je dítě méně nadané ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**19. Myslíte si, že špatné známky potvrzují, že je dítě méně snaživé ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

**20. Myslíte si, že učitel dává některým žákům lepší známky, protože je má více v oblibě ?**

Určitě souhlasím      Spíš souhlasím      Spíš nesouhlasím      Určitě nesouhlasím

Děkuji Vám za spolupráci !